Myryan Sylvia Sousa de Almeida

Políticas de ACESSIBILIDADE no âmbito do programa incluir:

A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá

Ano 2022

Myryan Sylvia Sousa de Almeida

Políticas de ACESSIBILIDADE no âmbito do programa incluir:

A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá

Ano 2022

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

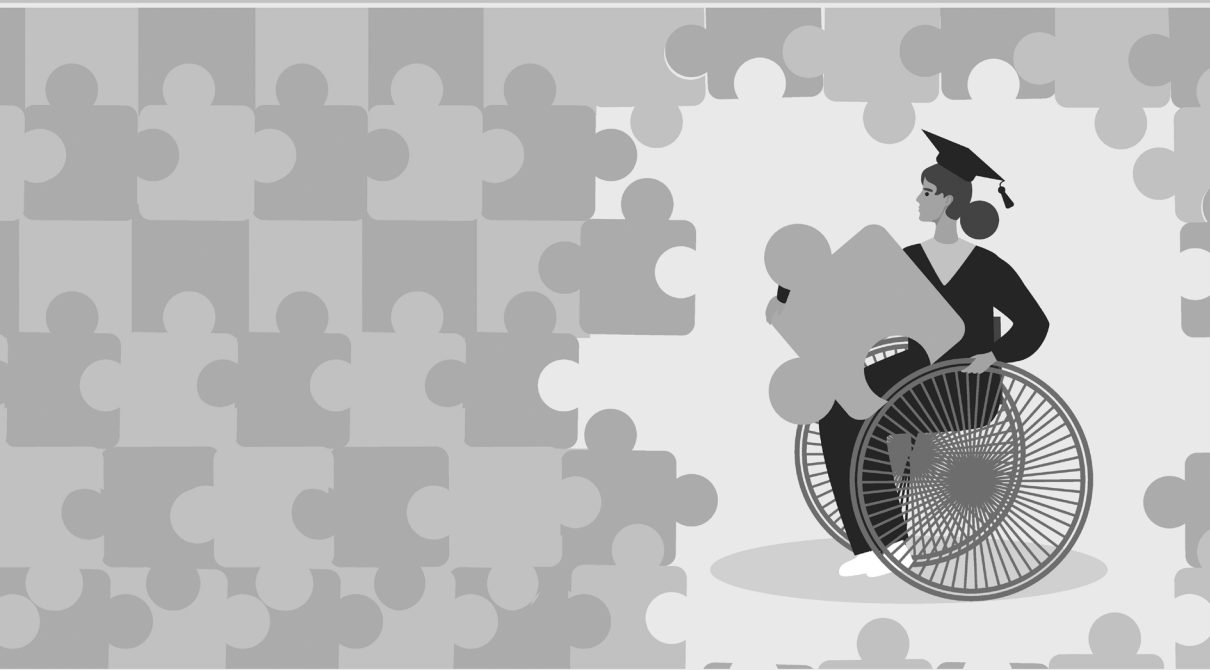
Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir: a permanência de estudantes com deficiência na universidade Federal do Amapá

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: A autora
Autora: Myryan Sylvia Sousa de Almeida

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A447 Almeida, Myryan Sylvia Sousa de
Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir: a permanência de estudantes com deficiência na universidade Federal do Amapá / Myryan Sylvia Sousa de Almeida. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-0781-2
DOI: https://doi.org/10.22533/at.ed.812220712

1. Ensino Superior. 2. Ensino inclusivo. 3. Acessibilidade. I. Almeida, Myryan Sylvia Sousa de. II. Título.
CDD 378

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DA AUTORA

A autora desta obra: 1. Atesta não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao conteúdo publicado; 2. Declara que participou ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certifica que o texto publicado está completamente isento de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirma a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhece ter informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce,* ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

PREFÁCIO

Leila do Socorro Rodrigues Feio[1]

Quando recebi o convite para prefaciar a presente obra, me senti honrada, por ser uma produção acadêmica que é resultado de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, ofertado na Universidade Estadual do Ceará (UECE)[2]. Também, me senti feliz e grata, e ao mesmo tempo, a responsabilidade pesando sobre minhas mãos, quando escrevi o prefácio.

Essa gratidão se justifica porque trabalhei com a Myryan Sylvia Sousa de Almeida por durante seis anos, em períodos intercalados, no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal do Amapá (NAI/UNIFAP), período em que o núcleo estava vinculado à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD) e Pró-Reitoria de Ações Comunitária e de Extensão (PROEAC).

O livro, intitulado “Políticas de Acessibilidade no âmbito do Programa Incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá” de Myryan Almeida (2022), não se detém apenas às políticas públicas que objetivam garantir os direitos às pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e demais pessoas com necessidades específicas. Mas também, ao debate aberto e amplo sobre o impacto do Programa de Acessibilidade para permanência de estudantes universitários com deficiência no Brasil.

O objetivo do Programa Incluir na Educação Superior era implementar a política de acessibilidade voltada aos serviços, ações e projeto para atender as necessidades educacionais específicas e promover à inclusão dos estudantes universitários com deficiência, a partir de projeto (2008) na UNIFAP. Este programa do governo federal iniciou pelo trabalho desenvolvido pelo Ministério Educação e da Cultura, por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu), quando foi lançado o Edital SEESP-SESu- MEC/2008, o qual visava fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais.

Foi por meio da aprovação do Edital nº 3/2007/SESu-SEESP/MEC, que surgiu o projeto de criação do NAI/UNIFAP, que foi coordenado de 2008 a 2011 pela Profª Dra.

1 Doutora em Psicologia pela Universidad de Oviedo/Espanha, com título acadêmico reconhecido pela Universidade Federal do Pará. Professora adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal do Amapá e professora visitante do Programa de Pós- Graduação em Educação e Ciências da Universidade Federal do Mato Grosso, vinculado à Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática.

2. ALMEIDA, Myryan Sylvia Sousa de. Políticas de Acessibilidade no âmbito do Programa Incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas) - Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019.

Marinalva Silva Oliveira[3], para desenvolver a princípio serviços de acessibilidade pedagógica e, ao mesmo tempo, para garantir o acesso a recurso financeiro à política de acessibilidade na educação superior para anos futuros. A sua finalidade era garantir o desenvolvimento de suas ações e serviços aos estudantes universitários com necessidades educacionais específicas em a curto, médio e longo prazos, o que promoveu a inclusão e a ampliação de serviços e práticas de acessibilidade na Universidade no período de 2012 a 2017, tendo como meta evitar o absenteísmo, o abandono e a evasão.

O trabalho desenvolvido pela gestão do núcleo e equipe de servidores (2012-2015) e pela equipe (2015-2017), quando o NAI passou a ser vinculado como unidade de trabalho da PROEAC/UNIFAP, foi importante à inclusão de estudantes universitários com necessidades específicas no ensino superior e para o serviços prestados pela equipe do núcleo. Além de ser um espaço público para oferta de serviços, palestras, ações de sensibilização, projetos e diálogo com Comunidade Acadêmica e Externa.

Essas práticas da acessibilidade na educação superior possibilitaram a Comunidade Unifapiana exercer o seu papel social em relação às pessoas com necessidades específicas, para que tivessem os seus direitos garantidos no ingresso, permanência e saída com sucesso do ensino superior. Assim, a gestão universitária assumiu a sua posição de liderança e ajudou a minimizar as dificuldades impostas a um grupo específico dos estudantes universitários, tanto por fatores internos, como pelos fatores extramuros da universidade.

Falar dos **indicadores de impacto**, **meta** e **processo**, conforme descritos em 2013, no *Documento Orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior*[4], e os **indicadores de beneficiários**, **atendimento** e **acessibilidade institucional**, propostos no *Relatório de Gestão do Exercício de 2016* do NAI/UNIFAP, implica em reconhecer que esses dois documentos foram importantes à pesquisa e ao livro de Myryan Almeida. Esses indicadores foram sistematizados como uma ação institucional do Plano de Trabalho do NAI, em 2016, com objetivo de dar publicidade às informações relativas à implementação, ao acompanhamento e aos resultados do Programa Incluir na UNIFAP[5]. Vale mencionar que a autora desta obra, Myryan Almeida, apresenta os indicadores da política de acessibilidade na educação superior por meio de gráficos estatísticos e tabelas pesquisadas no repositório institucional do NAI/PROEAC/UNIFAP[6], o que traz como consequência uma prática de gestão democrática e que preza pela transferência pública da informação aberta à comunidade acadêmica e a sociedade brasileira.

O livro proporciona uma leitura atenta e instigante do início ao fim. Fascinante, tanto do ponto de vista da fruição, quanto da técnica empregada e com uma temática bastante

3. VASQUEZ, Eliane Leal. Relatório de Gestão do Exercício de 2016. Macapá, 2017. p. 14-15.
4. BRASIL. Documento Orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Brasília, 2013.
5. VASQUEZ, Ibid.
6. Ver: www2.unifap.br/nai, Acesso: 01/07/2022.

atual. Essa importante obra convida-nos a refletir sobre as políticas de acessibilidade no âmbito do Programa Incluir e a sua relação com a permanência de estudantes universitários com deficiência na UNIFAP. Além de ter um enredo prazeroso de ler, cuja leitura leva-nos a imersão no tema da política de acessibilidade na educação superior no Brasil.

Nesse cenário, emergiram três capítulos. **O primeiro capítulo** apresenta a introdução, que se desdobra no marco teórico da pesquisa, dando ênfase às políticas públicas de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Abordar esse assunto é revelador, na medida em que a autora discorre sobre a educação inclusiva no ensino superior, bem como a importância dos atendimentos realizados pelo NAI.

Também, no texto introdutório, Myryan Almeida discorre sobre os marcos legais sobre os direitos das pessoas com deficiência. Ainda no primeiro capítulo, a autora destaca a legislação relacionada à Educação Inclusiva e sua relação com o conceito de Educação de Qualidade. No contexto desta política educacional, há de se considerar que o planejamento, execução e sua avaliação foi um desafio enfrentando na universidade pesquisada, e deve ser uma pauta de prioridade na gestão universitária.

O **segundo capítulo** é um convite a desbravar o método adotado pela pesquisadora que, com destreza, optou pela pesquisa documental e abordagem quantitativa, com destaques aos instrumentos de coleta utilizados, que foi o método estatístico para as análises, e organizou tabelas e quadros para expor os indicadores da política de acessibilidade em uma universidade do norte do Brasil (a UNIFAP).

Já no **terceiro capítulo**, a autora expõe e analisa os resultados quanto à implantação do NAI, por meio do Programa Incluir, bem como dos seis indicadores da política de acessibilidade na UNIFAP, quais sejam: impacto ($\mathbf{I_i}$), meta ($\mathbf{I_m}$), processo ($\mathbf{I_p}$), beneficiários ($\mathbf{I_b}$), atendimento ($\mathbf{I_{at}}$) e acessibilidade institucional (I_{ai}) (com foco nos serviços, ações e programa de extensão universitária, que foram desenvolvidos pela equipe do NAI e seus colaboradores de 2008 a 2017.

Por fim, no **terceiro capítulo,** a autora escreve as contribuições do seu estudo e investe em um debate acerca da necessidade da UNIFAP ampliar o **Im** e o **Iat**, e os serviços que promovem a acessibilidade pedagógica, atitudinal e comunicacional; destacando que há a necessidade de contratação de tradutores e intérpretes de LIBRAS, revisores de braile e psicólogos para equipe do núcleo.

Para encerrar, recomendo a leitura deste livro publicado pela Atena Editora, pois provoca reflexão e aprendizagem sobre a política de acessibilidade na educação superior.

Dedico esta dissertação aos meus pais e marido e para todas as crianças, que são o futuro da nação brasileira e que serão os sujeitos que irão planejar as políticas públicas da educação superior, vindouras. E também dedico às pessoas com deficiência, que na universidade sentem-se excluídas e que desejam viver em uma sociedade mais justa.

AGRADECIMENTO

Primeiramente, agradeço a Deus por tudo que permitiu acontecer em minha vida.

À UECE, a direção e ao seu ao corpo docente pela oferta do mestrado profissional aos servidores da UNIFAP.

À minha mãe, Merian por incentivar, apoiar e não me deixar desanimar. Ao meu pai, Silvino por acreditar que consigo realizar os projetos que me proponho. Aos meus pais, agradeço pela minha vida e educação.

Ao meu marido, Wesley Lopes, pelo seu apoio incondicional.

Aos meus orientadores, professor Alexandre Galindo e professora Leila Feio, obrigada pelos momentos de orientação e de desorientação, necessários para o desenvolvimento desta pesquisa, assim como para o resultado.

À amiga e professora Eliane Vasquez pelas nossas conversas sobre este estudo por me levar a refletir em relação a cada etapa da pesquisa e aprender também como as dificuldades para concluir o texto.

Aos meus colegas por compartilhar suas experiências, aflições e aprendizagens durante o curso, mas também felicidade por concluir a qualificação profissional.

"Somos, sem dúvidas, homens e mulheres cheios de esperança, pois temos que ter esperança do verbo esperançar, porque há outros que têm esperança do verbo esperar, não é esperança, é espera: eu espero que dê certo, espero que funcione, espero que resolva… Esperançar é ir atrás, é juntar, é não desistir" (Paulo Freire).

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS 1

RESUMO 2

ABSTRACT 3

INTRODUÇÃO 4

REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA 7

Educação inclusiva, políticas públicas e amparo legal 7

A pessoa com deficiência: da antiguidade a idade média 10

O avanço da educação inclusiva no contexto mundial 11

Educação especial e inclusiva no Brasil 17

Política de acessibilidade e inclusão na educação superior 22

As etapas das políticas públicas, tipos de demandas e atores 26

MÉTODO E ÉTICA NA PESQUISA CIENTÍFICA 29

Caracterização da pesquisa desenvolvida 29

Instrumentos de coleta de dados, local, período e seus procedimentos 29

Entrevista semiestruturada e seus procedimentos 31

Questionário semiaberto no formato online e seus procedimentos 32

Conhecendo os participantes da pesquisa qualitativa 32

Ética na pesquisa envolvendo seres humanos 33

Riscos e benefícios aos participantes 33

DISCUSSÃO DO RESULTADO DA PESQUISA 35

Servidoras falam sobre as ações, projetos e serviços da política de acessibilidade 37

Implantação do NAI por meio do Programa INCLUIR 37

Satisfação dos estudantes com deficiência em relação ao Programa incluir para sua permanência em cursos de graduação 41

A experiência institucional de sistematização dos indicadores da política de acessibilidade 52

Indicador de Impacto (I_i) 53

Indicador de Meta (I_m) 55

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APS	Associação das Pioneiras Sociais
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológicos
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência
DESE	Departamento de Educação Supletiva e Especial
GPPEI	Grupo de Pesquisa Políticas Públicas e Educação Inclusiva
I_i	Indicador de Impacto
I_m	Indicador de Meta
I_p	Indicador de Processo
I_b	Indicador de Beneficiário
Iat	Indicador de Atendimento
Iai	Indicador de Acessibilidade Institucional
NEE	Necessidades Educativas Específicas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PEPIPAS	Públicas, Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva e Saúde Coletiva
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENEB	Secretaria Nacional de Educação Básica
SESPE	Secretaria de Educação Especial
SESu	Secretaria de Educação Superior
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
USAID	United States Agency for International Development

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar o impacto do Programa de Acessibilidade para permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá. Os dados do estudo foram obtidos através de pesquisa bibliográfica, como ainda pela aplicação de questionário virtual com estudantes com deficiência de cursos de graduação e entrevista semiestruturada realizada com servidoras que trabalharam no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAI. O tema foi discutido com base no método qualitativo e quantitativo, com transcrição das entrevistas e organizados os dados em gráficos estatísticas e frequências relativas em relação às respostas. O resultado evidenciou as ações, projetos e serviços da política de acessibilidade. A satisfação dos estudantes com deficiência em relação ao Programa Incluir e para sua permanência na universidade e também apresentou os indicadores da política de acessibilidade do período de 2008 a 2017, como os indicadores de impacto, meta, processo, beneficiário, atendimento e acessibilidade institucional. A permanência dos estudantes com deficiência na educação superior não depende apenas do trabalho realizado pela equipe do NAI. Mas também do planejamento anual e acesso a recurso financeiro do governo federal para ampliação dos serviços, projetos e ações da política de acessibilidade na educação superior e colaboração e apoio dos diferentes atores sociais, o que envolve os gestores, professores, técnicos e estudantes universitários.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Superior. Política de Acessibilidade. Programa Incluir. Permanência.

ABSTRACT

The aim of this research was to analyze the impact of the Accessibility Program for students with disabilities at the Federal University of Amapá. Data collected through bibliographic research, application of a virtual questionnaire with students with disabilities, and semi structured interviews conducted with servants who worked at the Nucleus for Accessibility and Inclusion. Subject was discussed based on the qualitative and quantitative method, with transcription of the interviews and organized the data in statistical graphs and relative frequencies in relation to the answers. Result evidenced by actions, projects, and services of the accessibility policy. The satisfaction of disabilities students about Include Program, and for your permanence at university, and it also presents accessibility policy indicators from 2008 to 2017, as the indicators of impact, goal, process, beneficiary, attendance and institutional accessibility. The permanence of students with disabilities in higher education does not depend only on the work done by the Nucleus for Accessibility and Inclusion team. However, also of the annual planning and access to financial resources of the federal government to expand the services, projects, and actions of accessibility policy in higher education and collaboration and support of different social actors, which involves managers, professors, technicians, and university students.

KEYWORDS: Higher Education. Accessibility Policy. Include Program. Permanency.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva é um tema instigante que motiva educadores de todos os níveis e modalidades de ensino a refletir acerca do atendimento educacional especializado oferecido à pessoa com deficiência nas instituições de ensino, tanto públicas, como privadas.

Diante do exposto, é necessário pensar sobre a política de acessibilidade na educação superior no Brasil e a oferta de serviços que garantam a adaptação curricular, avaliativa ou material didático, além da comunicação entre pessoas cegas, videntes, surdas ou com deficiência auditiva.

O objeto de estudo desta dissertação, ainda é uma temática nova em se tratando de pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará, linha de pesquisa: Avaliação de Instituições Públicas, Programas e Projetos Institucionais, ligado ao Centro de Estudos Sociais Aplicados, o que agrega impacto ao produto gerado nesta investigação.

É importante dizer que o objeto de estudo desta pesquisa insere-se nos debates sobre a educação inclusiva na educação superior, através do trabalho desenvolvido pela equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, ligado a Pró- Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias - NAI/PROEAC/UNIFAP e também relaciona-se com a elaboração dos indicadores da política de acessibilidade na educação superior, que envolvem, respectivamente, os indicadores de impacto, de meta e de processo do Programa Incluir, os quais foram definidos no Documento Orientador deste programa do governo federal (BRASIL, 2013), cujo objetivo é:

> orientar a institucionalização da Política de Acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior - IFES, a fim de assegurar o direito da pessoa com deficiência à educação superior, fundamentado nos princípios e diretrizes contidos na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU 2006) e nos Decretos nº. 86/2008, 6.949/2009, 5.296/2004, 5.626/2005 e 7.611/2011 (BRASIL, 2013, p. 1).

Este documento faz parte das referências deste estudo, sendo uma fonte de informação importante para dialogar com os dados coletados através dos dois instrumentos escolhidos para aplicação com servidores, beneficiários ou usuários da política de acessibilidade na UNIFAP, no período de 2008 a 2017.

São muitos os dispositivos legais que amparam a pessoa com deficiência, no entanto, entre o que se observa na letra da lei e na prática há discrepâncias. Assim, esta pesquisa discorre, também, sobre os documentos que tratam da inclusão no ensino superior. A priori destaca-se a Resolução nº 2, de 24 de fevereiro de 1981 que versa sobre a autorização e concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos com deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas (BRASIL,1981).

Posteriormente, em 08 de maio de 1996, delibera-se o Aviso Circular n º 277/MEC/GM, que desencadeia algumas reflexões sobre as adaptações arquitetônicas para recepcionar acadêmicos com deficiência nas Instituições de Ensino Superior (IES). Cabe apontar que houve um crescimento nas legislações a partir de 1999, com o Decreto nº 3.298/99[1], que rege sobre as adaptações das avaliações para os estudantes com deficiência e menciona o Ministério da Educação-MEC como encarregado de deliberar orientações aos programas de Ensino Superior a inserção nos currículos conteúdos e/ou disciplinas relacionados às pessoas com deficiência (BRASIL, 1996; 1999).

É importante considerar que o Parecer CNE/CEB n º 17/2001 exerceu papel relevante para que a educação inclusiva fosse inserida em todas as modalidades de ensino no Brasil, incluindo a educação superior (BRASIL, 2001). Considerando a necessidade de planejamento, execução, implementação de ações institucionais e serviços prestados pelas Instituições de Ensino Superior aos estudantes com deficiência, o Ministério da Educação, em consonância com a política educacional brasileira e em cumprimento aos decretos nº 5.296/2004 e nº 5.626/2005, criou o Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior por meio da Portaria Normativa nº 14/2007 (BRASIL, 2004; 2005; 2007).

Conforme a referida Portaria, o Programa Incluir consiste em promover a acessibilidade no Ensino Superior por meio da implantação e/ou consolidação de Núcleos de Acessibilidade, almejando o acesso e a permanência de pessoas com deficiência instituindo uma política de acessibilidade arquitetônica, comunicacional, pedagógica e atitudinal (BRASIL, 2007).

Dessa maneira, esse programa federal segundo Silva (2011) visa a participação plena de pessoas com necessidades específicas no Ensino Superior, por meio de ações que as oportunizem a acessibilidade e a permanência em instituições públicas nos cursos de graduação presenciais e/ou à distância. Assim, o Governo Federal mediante a institucionalização do Programa Incluir visava garantir o direito ao atendimento especializado aos estudantes com deficiência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Tomando como referência a legislação brasileira e editais que tratam da institucionalização da política de acessibilidade no ensino superior, formulamos as seguintes questões de estudo:

De que forma a política de acessibilidade e os serviços da equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão contribuem para permanência dos estudantes com deficiência dos cursos de graduação, na Universidade Federal do Amapá, no período de 2008 a 2017? Como os atores sociais que compõem a comunidade de estudantes com deficiência avaliam

---

1. Regulamenta a Lei nº7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.

o Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior, desenvolvido no Campus Marco Zero do Equador?

A dissertação foi organizada a partir em três capítulos, discutindo:

No capítulo 1 sistematiza o referencial teórico da pesquisa em planejamento e políticas públicas, contribuindo com as reflexões acerca da política de acessibilidade para pessoa com deficiência no âmbito escolar.

No capítulo 2 apresenta a metodologia, seus procedimentos e dados relacionados à ética na execução do projeto de pesquisa, com ênfase na política de acessibilidade na educação superior, tendo como recorte de análise, o caso da Universidade Federal do Amapá.

No capítulo 3 expõe o resultado do estudo e sua discussão, estruturado em três categorias de análise.

Por fim, destacamos as considerações da pesquisa, com base dos dados analisados a partir da coleta obtida com os dezessete participantes, envolvendo três servidoras e quatorze estudantes com deficiência da Universidade Federal do Amapá.

REFERENCIAL TEÓRICO DA PESQUISA

Nas seções de 1.1 até 1.6 apresentamos a discussão teórica que fundamenta o tema da pesquisa, o qual abrange questões relativas à educação inclusiva e educação especial, atendimento especializado aos estudantes com deficiência, realização de serviços e implantação de programas como política pública na educação brasileira, como o caso da política de acessibilidade na educação superior e a implantação do Programa Incluir nas Instituições de Ensino Superior, sendo o recorte de análise, o caso da Universidade Federal do Amapá.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA, POLÍTICAS PÚBLICAS E AMPARO LEGAL

A educação inclusiva atualmente é prevista por lei e foi um direito adquirido ao longo de processos de lutas pela conquista dos direitos humanos. No Brasil, teve seu início no século XIX, quando alguns brasileiros começaram a organizar serviços que atendessem deficientes intelectuais, deficientes físicos, surdos e cegos. Essas providências, porém, caracterizam-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, as quais refletiam o desejo de alguns educadores por este tipo de assistência, voltada a pessoas que portassem algum tipo de deficiência (MAZZOTA, 2005).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, em seu capítulo V aponta que a Educação Especial deve-se dar, preferencialmente, na rede regular de ensino, com o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência (BRASIL, 1996).

Embora existam diferenças, a Educação Especial não está desvinculada da “educação comum”, faz parte desta, já que suas finalidades são as mesmas. De acordo com Raiça e Oliveira (1990) a Educação Especial é um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com deficiência, fazendo uso de metodologia diferenciada, atendimento individualizado, e recursos humanos especializados, aspectos considerados básicos na educação especial, respeitando as diferenças individuais, de modo a lhes assegurar o pleno exercício dos direitos básicos de cidadão e efetiva integração social.

Pode-se dizer que é um direito fundamental proporcionar à pessoa com deficiência um auxílio em todos os segmentos do seu dia-a-dia, através da socialização, da convivência e da troca de experiências, incentivando sua qualificação para o trabalho e a plena cidadania.

Diante de um cenário político com inúmeros dispositivos legais em forma de Decretos, Leis, Resoluções, Portarias e Instruções da Legislação Federal, as instituições de ensino superior iniciam o processo de organização no que tange ao ingresso desse alunado com deficiência.

Nesse contexto, há de se considerar a Portaria 3.284/2003 MEC/GM rescindiu a Portaria MEC nº 1.679/1999, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade para as pessoas com deficiência para compor processos de autorização e reconhecimento de

cursos e dos credenciamentos das Instituições de Ensino Superior (IES). Assim sendo, o cumprimento de tais normas está ligado às condições de avaliação da instituição (BRASIL, 1999; 2003).

É necessário oferecer acessibilidade didático-pedagógica e a acessibilidade tecnológica e comunicacional para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem deste aluno de maneira satisfatória; e vale ressaltar que essas modalidades, incluindo a acessibilidade atitudinal ainda enfrentam obstáculos. Uma vez que a inclusão deve ter "investimentos em materiais pedagógicos, em qualificação de profissionais (professores e técnicos), em infraestrutura adequada para ingresso, acesso e permanência, e estar atento a qualquer forma discriminatória" (MOREIRA, 2005, p. 6).

Os estudos de Miranda (2006, p. 7) ressaltam que "o Brasil está em um momento, no qual a democratização do acesso e permanência na universidade de grupos socialmente desfavorecidos está obtendo maior espaço".

Porém, é imprescindível que a legislação sobre acessibilidade da pessoa com deficiência no ambiente universitário seja cumprida e respeitada de fato, e que o atendimento das especificidades de cada deficiência seja executado pelas instituições públicas e privadas, as quais o MEC precisa acompanhar não apenas devido às avaliações institucionais.

Neste caso:

> [...] enquanto os alunos com deficiência física têm como critério para sua acessibilidade a existência de espaços físicos adaptados (rampas, corrimões, trincos de porta, banheiros, bebedouros, telefones públicos, etc.),em relação à deficiência visual, a acessibilidade depende de materiais comocomputadores com softwares adequados, impressoras Braille, etc. No concernente a surdez, o aluno deve ter direito a um intérprete em Língua Brasileira de sinais - LIBRAS- por exemplo (MIRANDA, 2006, p. 6)

Para que a educação especial na perspectiva da educação inclusiva seja organizada de maneira satisfatória, é necessário reestruturar os sistemas de ensino como um todo visando oferecer uma educação para todos, levando em consideração as necessidades específicas de cada pessoa. Então, o papel social das IES é primordial porque é um ambiente de formação de profissionais, que não pode ser negligente e ser indiferente a todo e qualquer contexto que exclua esegregue. Contudo, apesar do amparo legal essas normas não serão cumpridas sem o investimento na qualificação dos profissionais da educação, nos recursos de tecnologias assistivas, além de uma assistência estudantil de qualidade para garantira permanência desses estudantes.

A inclusão do aluno com deficiência no Ensino Superior representa desafios, tanto nas instituições públicas, quanto nas privadas. No Brasil, as condições desse público de alunos em processo de inclusão no sistema de ensino têm como base as Declarações de

Educação para Todos (UNESCO, 1990) e de Salamanca (ONU, 1994).

> Embora sejamos a favor da luta pela inclusão escolar das pessoas com deficiência, reconhecemos que os sujeitos envolvidos sofrem todos os tipos de discriminação e de imposição de uma sociedade que os elimina sendo falsa a concepção de que caminhamos rumo à igualdade de oportunidades (PERINI, 2006, p. 111).

Certifica-se que a permanência da pessoa com deficiência na instituição de ensino ainda não é uma realidade. Isso ocorre com a contribuição de vários fatores culturais, políticos e sociais, pois manifestam a negação ao direito de acesso à educação, colaborando também, com o baixo índice de pessoas com deficiência inseridas no mercado de trabalho e/ou com rendimentos inferiores aos das pessoas sem deficiência (DUARTE; FERREIRA, 2010).

Destarte, o fato do estudante com deficiência estar "dentro" da sala de aula não sugere que este aluno esteja incluído no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que para esta realidade se concretizar é necessário que o acadêmico se mobilize e/ou se implique absorvendo os conteúdos escolares (GOMES; LIMA, 2006).

Vale ressaltar que esse desafio da inclusão no Ensino Superior ultrapassa as decisões tomadas nas universidades públicas, pois se devem levar em consideração que as IES não podem ser as únicas responsáveis pelo processo inclusivo, todavia são integrantes das implementações de políticas públicas quegarantem o apoio financeiro para efetiva inclusão escolar. Simultaneamente, as IES devem ser conhecedores da importância de apresentar às instâncias governamentais os percalços que se defrontam e assinalar encaminhamentos pontuais para garantir a permanência dos alunos com deficiência, tendo em vistaque possuem profissionais habilitados em áreas diversas do conhecimento, nos quais tem competência para colaborar com o ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais especiais (MOREIRA, 2005).

Sobre esse de tema de inclusão Mantoan e colaboradores afirmam que:

> Resistimos à inclusão escolar porque ela nos faz lembrar que temos uma dívida a saldar em relação aos alunos que excluímos, por motivos muitas vezes banais e inconsistentes, apoiados por uma organização pedagógica escolar que se destina a alunos ideais, padronizados por uma concepção de normalidade e de deficiência arbitrariamente definida (MANTOAN et al.,2011, p. 78).

Acredita-se que com a inclusão, não só a pessoa com deficiência é beneficiada, mas todos aqueles envolvidos neste processo educacional. A convivência com a diversidade humana favorece a construção de novas relações e experiências tão indispensáveis e fundamentais na formação contemporânea humana e no desenvolvimento dos professores, profissionais e alunos, ampliando para eles a compreensão dos conceitos de justiça e

direito (LIMA, 2007).

A PESSOA COM DEFICIÊNCIA: DA ANTIGUIDADE A IDADE MÉDIA

A trajetória histórica do atendimento educacional dado às pessoas com deficiência proporciona subsídios teóricos para compreensão do atual paradigma da educação inclusiva, que se tornou enfoque central nas pautas das discussões educacionais.

É oportuno explicar que os atendimentos dados às pessoas com alguma deficiência, ao longo da história, não se limitavam somente aos propósitos educacionais, apesar de serem comuns e frequentes nas literaturas que versam sobre o assunto, visto que aqueles também tiveram propósitos clínicos e/ou terapêuticos, religiosos e filantrópicos.

O direito à educação e a defesa da cidadania das pessoas com deficiência, apesar de ser uma discussão nova, apresenta-se como um exercício contínuo de reivindicações e contestações deflagradas em momentos históricos distintos, que objetivavam conquistar e garantir espaços para novas propostas e medidas a favor dessas pessoas.

Dessa forma, os avanços somente foram possíveis devido ao compromisso e engajamento de pessoas que se identificavam com a causa, os profissionais da saúde e educação, família, amigos e as próprias pessoas com deficiência. Portanto, as conquistas de alguns direitos foram somas de esforços e "lutas" travadas que "(...) abriram espaços nas várias áreas da vida social para a construção de conhecimento e de alternativas de atuação com vistas à melhoria das condições de vida de tais pessoas" (MAZZOTA, 2001, p. 17).

Sassaki (1997) compreende a história do atendimento educacional para as pessoas com deficiência, em quatro fases: exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. Seguindo a taxonomia deste autor, reportar-se-á às contribuições de outros autores que fundamentam este estudo, para caracterização de cada fase. Tomando por base que a existência humana se viabiliza pelo atendimento às necessidades básicas na mediação entre homens e mundo em espaços e tempos singulares e que, por conseguinte, Homens e sociedades vão construindo suas existências, obedecendo a critérios próprios do seu contexto social.

De acordo com Ponce (1995) na sociedade primitiva mulheres, homens e crianças a partir de 7 anos, desenvolviam atividades laborais com direitos e deveres iguais. Contudo, as crianças ajudavam de acordo com sua capacidade física e recebiam como recompensa uma porção alimentícia, assim como qualquer outro membro da comunidade.

Então, as pessoas com deficiência, já no Mundo primitivo, eram sujeitas ao abandono, discriminadas e rejeitadas, caso não estivessem aptas para intervir ativamente na comunidade. "Utilizando uma linguagem dos dias atuais, podemos afirmar que nas sociedades primitivas, quem não tem competência não se estabelece" (PONCE, 2005).

Portanto, somente os aptos sobreviviam.

As práticas excludentes também eram comuns no Mundo Antigo, no qual se almejava um padrão de homem perfeito. Se, ao nascer, a criança apresentasse alguma deformidade física ou anormalidade mental, era sacrificada, abandonada, sendo comum práticas de infanticídios. As crianças nascidas com deficiências, portanto, eram desprovidas de qualquer atendimento, seja assistencial ou educacional, eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.

Como afirma Correia (1999), a história registra políticas extremadas no que tange à exclusão social de crianças deficientes, como por exemplo, na antiga Grécia, mais precisamente em Esparta, onde tais criaturas eram colocadas nas montanhas, ou atiradas nos rios, como acontecia na antiga Roma.

A sociedade do Mundo Antigo justificava as políticas extremas de exclusão por vislumbrar um modelo de Homem que cumprisse as exigências de padrões pré-estabelecidos, comportamentos homogêneos e dominantes eram impostos.

Na sociedade espartana, segundo Bianchetti e Freire (2001) os gregos eram preparados para guerrear, com intensa valorização à ginástica, a dança, a perfeição do corpo, a beleza, sobretudo, a força. Nesse período o recém-nascido com algum tipo de deficiência era exterminado, pois era considerado fora do padrão idealizado pelos espartanos.

Na Idade Média, com o domínio da Igreja Católica, as práticas tomaram outras dimensões, a Igreja considerava o Homem a imagem e semelhança de Deus, mas de um Deus perfeito. Portanto, caso a criança, ao nascer, apresentasse alguma deformidade, era comparada à imagem do diabo e, em consequência, era vítima constante de perseguição e julgamento sem precedentes.

Conforme estudos de Mazzota (2001) a cultura religiosa percebia o homem como imagem e semelhança de Deus, ou seja, um ser perfeito nos aspectos físico e mental. Partindo dessa premissa, as pessoas com deficiência eram marginalizadas da condição humana.

Observa-se que apesar do atendimento as pessoas com deficiência, na Idade Média ter sido diferenciado, pois a Igreja condenou os infanticídios, tais pessoas ainda ficavam sujeitas a outras práticas excludentes, sendo a deficiência atribuída as causas sobrenaturais, eram comuns sessões de exorcismo, prisões, internatos em orfanatos e manicômios (MAZZOTA, 2001).

O AVANÇO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO MUNDIAL

No início do século XIX, um novo enfoque é dado às pessoas com deficiência, através das contribuições advindas de estudos e experiências desenvolvidas por alguns estudiosos, como no caso das crianças surdas, cegas e com atraso cognitivo.

A assistência à criança surda, segundo (Mazzotta, 2011) registrou-se como uma das primeiras obras impressas sobre intervenção de deficientes, sob o título - Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a Falar, escrita por Jean Paul Bonet, editada na França em 1620. Também é bastante conhecido, o abade Charles M. L'Eppée em Paris (1770), sendo este o inventor do método dos sinais, pois ele escreveu a obra - A verdadeira Maneira de Instruir os Surdos-Mudos.

Ainda conforme os estudos de (Mazzota, 2011), outro nome importante na história das crianças com deficiência visual, chama-se Valentin Haüy (1745-1822), considerando que ele fundou em 1784, em Paris, o *Institute Nationale des Jeunes Aveugles* (Instituto Nacional de Cegos), além de ter usado letras em relevo para alfabetizá-los. Ademais, destacou-se, igualmente, em 1829, o jovem cego Louis Braille (1809-1829), estudante do Instituto dos Jovens Cegos, pela adaptação que fez no processo de escrita idealizado por Charles Barbier, baseado em códigos de guerra para serem lidos no escuro. Primeiramente esta adaptação tornou-se conhecida como sonografia, mais tarde como Braille.

No livro *Educação Especial e Inclusão Escolar: História e fundamentos*, Silva (2012) apresenta um resgate histórico no qual destaca que no atendimento às pessoas com atraso cognitivo, figura o médico Jean Marc Itard (1774-1838), que passou a ser considerado o Pai da Educação Especial. Itard dedicou cinco anos de sua vida na recuperação de Victor, um menino de doze anos, considerado uma pessoa com déficit cognitivo grave, capturado no bosque de Aveyron, no sul da França, conhecido como o "selvagem de Aveyron".

Decorrente da intervenção, o médico criou, sistematizou e desenvolveu programas específicos, apesar de após cinco anos ter percebido que os progressos com a criança foram mínimos, levando em conta que tinha a intenção de curá-lo. Como resultado da experiência, escreveu o primeiro manual de educação à pessoas com atraso cognitivo *"L'Education d'un homme sauvage"*, deixando, assim, valiosa contribuição para ulteriores intervenções.

Ainda segundo Silva (2012), outros estudiosos contribuíram para o atendimento às pessoas com deficiência, conforme quadro abaixo:

Estudiosos	Contribuições
J. H. Pestalozzi(1746-1827)	Dedicou seus estudos a intervenção educacional das crianças pobres e abandonadas, portanto excluídas da sociedade e da educação formal.
Edward Seguin(1812-1880)	Criou o primeiro internato público da França para crianças com deficiência intelectual e sistematizou um currículo para ser desenvolvido com elas. Utilizava técnica neurofisiológica, acreditava que a deficiência intelectual poderia ser recuperada com o treinamento motor e social. Para tanto, desenvolveu materiais didáticos próprios para serem usados pelos professores. Editou em Paris a obra *Traitament Moral, Hygiène et E'ducation dês Idiots.*
Johann J. Guggenbühl (1816-1863)	Trabalhou no internato nos Alpes Suíço, mesclando tratamento médico e educacional, reforçando exercícios de treinamento sensorial.
Maria Montessouri(1870-1956)	Médica italiana que aperfeiçoou o método de Itard e Seguin, sistematizandoum programa de treinamento para crianças com deficiência intelectual nos internatos de Roma. Propôs a "auto - educação" através da utilização de variados materiais didáticos.

Quadro 1 - Pesquisadores da educação especial e suas contribuições

Fonte: (SILVA, 2012)

Nos Estados Unidos, destaca-se o Reverendo Thomas H. Gallandet, fundador da primeira escola pública para surdos, em 1817, a American School (Escola Americana). No Canadá, a primeira escola foi o *Institution Catholique des Sourds-Muets* (Insitituto Católico de Surdos-Mudos), destinada em 1848, apenas para meninos em Montreal.

Os primeiros internatos para cegos nos Estados Unidos datam de 1829, em Massachusetts - *England Asylum for the Blind*, e em Nova York, no mesmo ano, o New *York Institute for the Education of the Blind*. Em 1837, a fundação da primeira escola mantida integralmente pelo Estado - Ohio *School for the Blind*, iniciativa que "despertou a sociedade para a obrigação do Estado para com a educação dos portadores de deficiência" (MAZZOTA, 2001, p. 23).

Mazzota (2011) destaca ainda que com o passar do tempo, o atendimento às pessoas com deficiência foi evoluindo nos Estados Unidos, registrando-se as primeiras experiências integrativas, classes especiais de crianças cegas, surdas e deficientes físicos.

Destaca-se o papel contributivo da *National Association for Retarded Children* – NARC (Associação nacional de Crianças Retardadas), instituição de pais de crianças com deficiência intelectual que buscavam o atendimento educacional de seus filhos nas escolas públicas primárias. Esta associação exerceu forte influência em outros países, sendo inspiradora do surgimento da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, no

Brasil.

Com a proliferação das instituições especializadas, os meados do século XX marcam a fase da segregação institucional, onde as pessoas com deficiência eram atendidas, porém excluídas da sociedade, pois ficaram isoladas nas instituições que se caracterizavam por serem eminentemente assistencialistas de caráter religioso e/ou filantrópico.

Segundo Correia (1999), houve uma tentativa de remodelagem da pessoa com deficiência com o objetivo de recuperá-la e ajustá-la à sociedade. Surgem também as escolas especializadas, onde são atendidas tais pessoas.

Neste contexto, para Correia (1999) os avanços da psicologia psicanalista de Freud, o uso da psicometria, com os testes de inteligência de Simon e Binet e os testes de capacidade intelectual de Galton, contribuíram para a criação das escolas especiais, pois ao identificarem as crianças com déficit cognitivo, as mesmas eram encaminhadas para essas escolas ou instituições. Então, essas instituições surgem no sentido de segregar essas pessoas, tendo em vista que:

> A política global consiste agora em separar e isolar estas crianças do grupo principal e maioritário da sociedade. Há uma necessidade, óbvia e compreensível, de evidenciar empenho na resolução do problema começam surgir instituições especiais, asilos, em que são colocadas muitas crianças rotuladas e segregadas em função da sua deficiência (CORREIA, 1999, p. 13).

Segundo Marchesi e Martín (1995), a deficiência é concebida, nesta fase, como invalidez e anormalidade, fundamentada em causas orgânicas que dificilmente poderia ser modificada. As crianças deficientes são organizadas em diferentes categorias: os “Ds” (deficiente visual, deficiente auditivo, deficiente intelectual e deficiente físico). Portanto, a necessidade de uma observação precisa da deficiência, fez com que se usasse e abusasse, que, por sua vez, contribuiu para a segregação, quando separava os deficientes dos “ditos normais”.

Sassaki (1997) ressalta que as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e da família, sendo assistidas em instituições religiosas ou filantrópicas que não tinham nenhum controle sobre a qualidade desse atendimento ofertado a essas pessoas.

A segunda metade do século XX, o atendimento educacional dado às pessoas com deficiência inaugura um período de transição que demarca novas mudanças no contexto da educação especial.

Os determinantes da mudança, segundo Marchesi e Martin (1995) acontecem a partir dos anos sessenta (60) e setenta (70), partindo de diversos campos, que propunham um novo olhar na concepção de deficiência e da educação especial.

Portanto, no século XX a concepção de deficiência era relacionada com fatores ambientais e na visão da escola “observa-se a maior ou menor deficiência vinculada

estreitamente à maior ou menor capacidade do sistema educacional em proporcionar recursos apropriados” (MARCHESI; MARTIN 1995, p. 9).

Novas perspectivas dão maior relevância aos processos de aprendizagens do aluno que favorecem o seu desenvolvimento. Há também uma crescente sensibilidade social respaldada numa educação de caráter mais integradora, pois a educação integrada define a escola como um ambiente educativo aberto, diverso e individual levando em consideração as diferenças e favorecendo o desenvolvimento pleno da pessoa (CORREIA, 1999).

No entendimento de Correia (1999) o período pós-guerra (I e II Guerras Mundiais), obriga as sociedades a repensarem seus valores, dada às consequências trágicas que resultaram em inúmeras pessoas mutiladas e com deficiência intelectual, portanto, novos rumos precisam ser traçados para solução da evidente problemática então surgida. Espelhadas num sentimento humanista na metade do século XX deflagra-se um período de grande empenho e esperança, pois surgiram movimentos sociais com o objetivo de promover a igualdade de oportunidade do acesso à educação das crianças com Necessidade Educativas Específicas - NEE na escola regular.

Envoltas neste contexto as famílias das crianças com deficiência encontraram forças para lutar em prol dos seus direitos e começaram a reivindicar novos rumos para a educação de seus filhos, até então segregados e discriminados em instituições especializadas. A educação especial passa a viver um momento de ressignificação, com grandes reformulações, a partir de percepções sobre decisões legais e históricas que, estabeleceram a escola como uma instituição pública e gratuita que promova a igualdade de condições a todas as crianças respeitando suas especificidades (CORREIA,1999).

Werneck (2000) lembra que no ano de 1959, nos países da Escandinava (Suécia, Noruega, Islândia e Dinamarca), o desejo dos especialistas da área da saúde e da educação, de retirar as crianças menos comprometidas, intelectualmente, das instituições especializadas e inseri-las na educação regular.

Nos Estados Unidos a instalação da pré-escola foi propulsora, para o sistema de escola inclusiva. Já que essas escolas foram criadas para atender crianças negras que estavam fora do sistema regular de ensino. A partir daí, o sistema de ensino inicia sua adequação e modificação para atendê-las, “ainda que as mudanças tenham tido caráter mais reformista do que revolucionário, com o passar do tempo (...)” (WERNECK, 2000, p. 48).

No bojo da nova concepção transfere-se a ênfase dada a deficiência para situá-la na escola, a deficiência passa a ser avaliada em função da resposta educacional, ou seja, da visão clínica para educacional. Dá-se importância para o processo de aprendizagem e as dificuldades encontradas pelo aluno, enfatizando um fazer educativo mais interativo (MARCHESI; MARTÍN, 1995).

Outro ponto a favor foi o avanço dos estudos no campo da psicologia, como por exemplo, os estudos dos teóricos representantes expressivos da corrente interacionista, corrente esta que reforça a perspectiva de não segregação do ser diferente, muito difundida na fase da integração e inclusão, Piaget, Henri Wallon e Vygotsky, deixaram igualmente, valiosas contribuições para as intervenções com crianças especiais, pois acreditavam que a inteligência está intrínseca ao biológico e com o contexto histórico social da pessoa, num devir constante. Com a influência das ideias destes autores, a intervenção passa do propósito clinico/terapêutico para firmar-se no âmbito educacional.

Contando também, com os novos procedimentos avaliativos voltados para o processo ensino/ aprendizagem e não na deficiência em si, ou seja, possibilitando conhecer o aluno para desenvolver e/ou aperfeiçoar suas potencialidades a partir de estratégias educacionais na perspectiva inclusiva. (MARCHESI; MARTÍN, 1995).

Além desses aspectos acrescenta-se o redimensionamento da função da escola diante da tarefa de educar uma clientela cada vez mais heterogênea, impulsionando a busca de novos métodos e procedimentos, mais condizentes com a realidade, para abranger a todos os alunos sem distinção.

É neste contexto que se deflagra a fase da integração, da educação integradora, impulsionada por novas práticas e tendências com relação aos alunos com NEE (Necessidades Educativas Específicas). Para Correia (1999) a terminologia integração surgiu baseado na definição de normalização, na qual refere-se na prática de integrar nos aspectos físicos, social e pedagógico da criança com NEE na escola regular.

Assim, as crianças com NEE eram, na medida do possível, integradas em ambientes escolares regulares comuns. No entanto, se esta tendência se restringir, segundo Correia (1999), na simples colocação física do aluno na escola de acordo com o reconhecimento dos seus direitos, se não houver articulação com práticas verdadeiras de integração social, tal prática será falaciosa e irresponsável.

Este argumento passa a justificar-se quando são implantadas as classes especiais nas escolas de ensino regular, para o atendimento educacional dos alunos com NEE, de forma desarticulada, pois as salas de educação especial, normalmente, apesar de dividir o mesmo espaço das salas regulares, eram separadas fisicamente. Sendo que a turma era constituída somente por alunos com NEE, com atuação do professor especializado. Contrária a ideia original de integração que tinha o propósito de integrar o aluno na sala regular, ainda que de forma parcial.

Para Sassaki (1997) as classes especiais no contexto das escolas regulares tinham como intenção verdadeira não atrapalhar a educação dos demais alunos “ditos normais”. Apesar da integração escolar “ter sido conceituada como um processo de educar - ensinar juntas crianças ditas normais com crianças com deficiência, durante uma parte do tempo ou

na totalidade do tempo de permanência escolar" (CARVALHO, 1999, p. 36), as crianças com NEE não vislumbraram esta interação e continuaram sendo segregadas e discriminadas, mesmo fazendo parte de um contexto dito o mais normal possível.

Neste sentido, a integração dos alunos com NEE, no contexto da escola regular, acabou acentuando e rotulando as diferenças quando separavam em um mesmo espaço alunos "ditos normais" dos alunos com NEE.

> Dá-se o interessante paradoxo que temos visto (...) por um lado, estão sendo integrados meninos e meninas com deficiência à escola comum; por outro essa mesma escola comum, que integra essas crianças, segrega outros alunos de diferentes maneiras. Adapta o ensino à criança que está sendo rotulada como integração, mas não o adapta a outra criança que está na sua mesma sala de aula (BLANCO,1999, p. 10).

A discussão atual contempla a fase da educação inclusiva, a qual orienta um novo fazer no atendimento aos alunos com NEE, para que esses alunos possam, efetivamente, ser educados juntamente com os outros alunos considerados normais, nas salas de ensino regular.

Observa-se, porém, que algumas práticas anteriores à inclusão ainda são presentes na realidade das escolas, em particular o modelo de integração, representadas pelas classes especiais, que são meios transitivos para a educação inclusiva. De acordo com Blanco (1999) a educação na perspectiva inclusiva tem como prerrogativa oportunizar o acesso e a permanência dos alunos com e sem deficiência de estar construindo coletivamente o conhecimento, atendendo o direito a educação para todos.

Assim, espera-se que todas as crianças incluindo aquelas com necessidades educativas severas, compartilhem do mesmo espaço para se educar. Mas é forçoso se repensar, no contexto das escolas inclusivas, os aspectos imbricados no processo de viabilização para esta nova escola, as responsabilidades que devem ser assumidas para o empreendimento.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

Segundo Mazzotta (2001) a Educação Especial e Inclusiva no Brasil instituiu-se no início do século do século XIX, mediante a organização de alguns serviços oficiais e particulares para o atendimento dos deficientes intelectuais, físicos, surdos e cegos. Essas ações ocorriam, devido o desejo de alguns educadores em proporcionar a inclusão educacional.

Como bem nos assegura Jannuzzi (1985), a educação inclusiva no Brasil, ao longo desse contexto histórico demonstra que foi construída de maneira separada da educação oferecida à população que não apresentava nenhuma deficiência. Daí depreende-se que a

educação especial é conceituada como campo de atuação específica.

Sabe-se que a partir do século XX houve um grande incentivo governamental para o atendimento das pessoas com deficiência auditiva, visual e intelectual, pois começaram a surgir às instituições especializadas. Assim, consideramos o início da educação especial no Brasil. Além disso, em estudos realizados no período de 1957 a 1993 foram encontrados alguns contrassensos entre os princípios legais e as propostas oficiais estabelecidas. Por isso, esse processo ocorre devido à falta de uma Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (JANNUZZI, 1985).

Ainda de acordo com a análise de Mazzota (2011, p. 190), "uma das principais tendências da educação no Brasil tem sido a ênfase ao atendimento segregado em instituições especializadas particulares, em detrimento do atendimento educacional integrado nas escolas públicas".

Como se pode verificar nessa citação, a postura relacionada ao atendimento educacional especializado era segregacionista. Mazzota (2011) comenta que para reverter essa postura durante a década de 50, ocorreram alguns fatos marcantes que merecem destaque na trajetória da Educação Especial. Em, 1957, o Instituto Nacional dos Surdos (INES), situado no Rio de Janeiro, realizou uma campanha que defendia a ideia da assistência e educação dos surdos ocorressem em todo Brasil.

O Instituto Benjamin Constant com o apoio do gabinete do Ministro da Educação e Cultura preparou uma campanha para que a educação dos cegos alcançasse todo território brasileiro, assim como, proporcionar a formação continuada para os educadores que atendessem esse público. Na década de 1960, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e pela Sociedade Pestalozzi, promoveu uma campanha nacional com o objetivo de estimular a assistência, educação e reabilitação das crianças retardadas (MAZZOTA, 2011).

Ainda para Mazzota (2011, p. 10):

> A educação especial está [...] baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam". Nesse sentido, permite nos apresentar com essa afirmação, que é necessário averiguar os direitos de todos os indivíduos da sociedade brasileira, pois será por meio dessa análise que verificado a aplicação o princípio da igualdade que é constitucional.

Logo, é importante compreender que o educando "não tem que ser incluído, se há inclusão escolar ele pertence naturalmente à escola" (ARANHA, 2000, p. 8), pois a Educação Escolar constitui-se em um direito social (BRASIL, 1988).

De acordo com Januzzi (2004), destacaremos em ordem cronológica algumas ações governamentais que contribuíram para o atendimento às pessoas com deficiência.

O Presidente Médici (1969-1974) aprovou a LDB (Lei nº 5.692/71) que, em seu art. 9º, previa "tratamento especial aos excepcionais", foram muitas as ações desenvolvidas com vistas à implantação das novas diretrizes e bases para o ensino de Nível Fundamental e Médio, iniciando a discussão em relação à educação inclusiva ocorrer no ensino regular (JANUZZI, 2004).

Ademais, Januzzi (2004) registra que com a criação do Parecer nº 848/72 do Conselho Federal de Educação (CFE) e a carta redigida pelo Dr. Justino Alves Pereira, presidente da Associação Federal Nacional das APAEs, estes documentos tinham como objetivo solicitar medidas urgentes para reformular setores educacionais que iriam oferecer atendimento a pessoa com deficiência. A partir desse contexto e ainda no governo Médici foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com o intuito de coordenar a Educação Especial no Brasil e expandir o atendimento às pessoas excepcionais, como eram chamados os deficientes naquela época.

O Presidente Sarney (1985-1990), transformou o CENESP em Secretaria de Educação Especial (SESPE), integrando a estrutura básica do MEC. Manteve o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos como órgãos autônomos, porém vinculados a SESPE para ser supervisionado pelo MEC. A partir daí, a sede da SESPE e a coordenação geral, transferiu sua localização do Rio de Janeiro para Brasília. Em 1987, houve um aumento considerável de atendimento a pessoa com deficiência nas instituições públicas, pois enquanto eram atendidas 847 pessoas com deficiência nas instituições privadas, contavam-se 209 pessoas com deficiência atendidas nas instituições públicas. Os atendimentos realizados nas duas instituições totalizavam 159.492 alunos, sendo 88.688 nas públicas e 70.804 nas privadas (JANUZZI, 2004).

Com base nos estudos realizados por Mazzotta (2011) no período de 1981 a 1988, cresceu o número de alunos atendidos em regime segregado e diminuiu o quantitativo de alunos em regime integrado.

Nas palavras deste autor,

> [...] o princípio de integração tão repetido nos textos legais e nos textos oficiais do Ministério da Educação não tem passado de mero instrumento de retórica, na medida em que a realidade do atendimento educacional reafirma a tendência da segregação dos alunos com necessidades educacionais especiais em Instituições Especializadas públicas e privadas (MAZZOTTA, 2011, p. 196).

Ainda conforme os estudos de Mazzotta:

> até 1990 as políticas de educação especial refletiram, explicitamente, o sentido assistencial e terapêutico atribuído à educação especial do MEC. A partir de 1990, surgem indicadores da busca de interpretação da Educação Especial como modalidade de ensino (MAZZOTTA, 2011, p. 200).

Padilha (2015) relata que o presidente Collor (1990-1992) reestruturou o Ministério da Educação, extinguindo a SESPE e criando a Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) e as atribuições relativas à Educação Especial passaram a ser de responsabilidade do Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE). Além disso, no seu governo, foi criado a Associação das Pioneiras Sociais (APS), que era uma entidade de Serviço Social sem fins lucrativos e seu objetivo era prestar assistência médica e formação continuada aos profissionais de saúde, assim como, desenvolver pesquisa científica de forma gratuita ao cidadão brasileiro, dando origem a Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação. Por fim, após a queda presidencial a Secretaria de Educação Especial - SEESP, com nova sigla e nova situação, volta a integralizar a estrutura básica do MEC.

Já durante o Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) por meio do Ministério da Justiça foi criado, com o Decreto nº 3.076, o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência - CONADE que versa “... zelar pela efetiva implantação e implementação da Política Nacional para a Integração das pessoas com deficiência e acompanhar o planejamento e execução das políticas setoriais de educação, saúde, trabalho, assistência social, política urbana, entre outras, relativas às pessoas deficientes” (BRASIL, 1999).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, no artigo 2º determinam que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas se organizarem para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Ainda nesse período, destaca-se o Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado pela Lei nº 10.172/2001, que aponta para construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. E o MEC implementou Programa Educação Inclusiva que destaca o direito à diversidade, apoia a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos e promove a formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para garantir o direito de acesso de todos à escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas do ensino regular.

Já no governo de Lula da Silva (2003-2011) foi sancionado o Decreto nº5.296/04, que regulamentou as Leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. E, o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso dos alunos surdos, pois dispõe sobre a inclusão da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS como disciplina curricular, a formação do professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, assim como, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2004; 2000; 2000; 2005; 2002).

Em 2005, ocorreu a implantação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/

Superdotação (NAAH/S) em todos os Estados e no Distrito Federal proporcionando a criação de Centros de referência na área das altas habilidades/superdotação para o Atendimento Educacional Especializado- AEE, para a orientação às famílias e a formação continuada dos professores. Ainda no ano de 2005, foi criado o Programa de Acessibilidade na Educação Superior - INCLUIR, lançado pelo Ministério da Educação - MEC por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP) e Secretaria de Educação Superior (SESu), e está em vigência até a presente data.

O ano de 2006 foi marcado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU, na qual o Brasil é signatário. Esta Convenção determina que os Estados devem garantir um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que proporcione o desenvolvimento acadêmico e social com participação e inclusão (BRASIL,2009).

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado em 2005 destacando a formação de professores para a Educação Especial, a implantação da sala de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares e o acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior. Assim como, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, elaborada por um Grupo de Trabalho nomeado por uma Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007 (BRASIL, 2007).

A presidente Dilma Rousseff (2011-2016) sancionou o Decreto n° 7.611 que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de outras providências (BRASIL, 2011). Esse decreto ressalta a importância da inclusão para o desenvolvimento da pessoa com deficiência corroborando com a ideia de Sposáti quando ressalta que:

> Uma política de inclusão é mais e é diferente de uma política de integração ou de inserção social. Se a política de integração tem por escopo o status quo, ela é sistêmica, aculturadora, disciplinadora; a política de inserção está principalmente fundada na discriminação positiva selecionando quem está sob determinados processos ou situações pessoais de vulnerabilidade, desqualificação, desfiliação. A política de inclusão social, por sua vez, tem um novo e outro sentido, pois supõe a identidade e o reconhecimento da cidadania. É mais que inserção social pela perspectiva coletiva de análise da relação inclusão/exclusão social (SPOSÁTI, 2001, p. 84).

No ano de 2013, a Lei n° 9.394/96 sofreu alterações no que tange a Educação da Pessoa com Deficiência. Essa mudança é observada no seu Artigo 4, inciso III, que foi alterado pela Lei n° 12.796 de 2013, que estabeleceu:

> atendimento educacional especializado gratuitos aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2013, p. 1).

Já mais recentemente, em 2015, foi promulgada a Lei n° 13.146, que é conhecida como:

> Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015, p.1).

Esta lei reconhece os direitos da pessoa com deficiência e prioriza a igualdade da Pessoa com Deficiência e a não discriminação, assim como, evidencia a prioridade no atendimento e a garantia de outros direitos adquiridos.

No que tange a Educação, apontamos o artigo 27 da mesma lei, que prescreve o direito à Educação da Pessoa com Deficiência e garante a inclusão em todos os níveis educacionais e dá outras providências (BRASIL, 2015).

Diante do exposto, compreende-se que a Educação é um direito de todos e tem como intuito a formação integral do indivíduo, todavia, embora existam inúmerasPolíticas Públicas para garantir o direito a Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil. A Educação Especial que contempla essa formação integral da pessoa com deficiência, ainda é compreendida como "algo novo" para educação brasileira.

POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Segundo Almeida (2009) a relação histórica entre as políticas de educação superior e a inclusão no Brasil, destacou-se no período de 2002 a 2005, por meio do movimento que pretendia desenvolver uma política voltada para as Instituições de Ensino Superior (IES) denominado de Reforma Universitária. E, alguns aspectos dessa reforma estão sendo implementadas por meio de programas e projetos direcionados ao ensino superior, com o objetivo de proporcionar a inclusão social, pois conforme verificado por Oliveira (1994), a educação superior, desde sua origem atende às necessidades do Estado e das classes dominantes.

Sob essa ótica, foram estimuladas as criações de provas e processos seletivos, existentes até os dias atuais, para favorecer o ingresso da classe elitista no ensino superior. Os estudantes que teriam acesso à educação superior sempre ocorreram por meio da seleção. Segundo Oliveira (1994, p. 91), essa seleção era realizada por meio de "exames que ocorriam nos estabelecimentos de ensino procurados e que serviriam, ao mesmo tempo, de preparação para o ensino superior e de verificação da aprendizagem".

Como bem nos assegura a Lei de Diretrizes e Bases - LDB é possívelverificar que o acesso ao nível superior é restrito, pois este acesso ocorre por meio de avaliações individuais chamada de processo seletivo. Enquanto, que na educação básica é obrigatória e ofertada a todos.

> Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
>
> I - **educação básica obrigatória e gratuita** dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
>
> V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, **segundo a capacidade de cada um** (BRASIL,1996, p.1, grifos da autora).

A partir da análise dessa legislação é possível identificar que a educação nacional prioriza a educação básica, ofertando a gratuidade e a obrigatoriedade nessa modalidade de ensino, ao passo que, o acesso ao ensino superior é para os indivíduos que demonstrarem capacidade individual através do processo seletivo.

Esse modelo de acesso ao ensino superior não estabelece mecanismo para o acesso democrático na instituição de ensino superior, conforme relata Cunha(1986, p. 129):

> Não me parece que essa proposta tivesse como alvo o estabelecimento de algum mecanismo novo de discriminação social. Parece-me, isso sim, tratar-se da busca de um meio para prover as classes dominantes, as que frequentavam as escolas superiores, ao lado de setores reduzidos das camadas médias, da cultura que suas elites intelectuais julgavam necessária para o desempenho das ocupações para as quais as faculdades preparavam e, assim, contribuir para a manutenção dessas mesmas classes numa posição dominante.

Evidentemente, haverá a concentração das elites na educação superior, tendo em vista que a educação superior é compreendida, de acordo com Cunha (1986), como indispensável na manutenção do Estado, garantindo o domínio político, social e econômico a classe dominante.

Ainda para (Almeida, 2009, p. 77):

> A função social das universidades é influenciada pelos processos históricos que permearam a construção de identidade e da função de cada instituição de educação superior. As Leis que imprimiram suas diretrizes influenciam todo o processo de formação acadêmica no país, cuja elitização é considerada uma das principais características no que se refere aos alunos que frequenta, instituições públicas.

O papel social das universidades de desenvolver a formação para a cidadania desperta o interesse político. Logo, é importante compreender que as políticas para o ensino superior vêm manifestando um cuidado maior em relação à qualificação da mão de obra da classe média, por meio do acesso à educação superior.

Alguns eventos marcaram a Reforma Universitária, como exemplo, a construção de

um panorama da Educação Superior semelhante às orientações da *United States Agency for International Development* (USAID), bem como, em 1968, um Grupo de Trabalho (GT) foi criado com o intuito de elaborar uma lei com orientações para o ensino superior, sendo compatível com o contexto político, econômico e social do governo militar, conforme Romanelli, 1978, p. 222):

> [...] foi criado (...) o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GT), ao qual o Governo atribuiu a missão de "estudar a forma da Universidade Brasileira, visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país".

É importante ressaltar que a partir desses princípios foi elaborada a Lei nº. 5.5540, que versa sobre a organização e o funcionamento do ensino superior (BRASIL, 1968), em cima disso, é necessário o destaque para o Ato Institucional nº.5 (AI-5) (BRASIL, 1968), no qual: "tira ao cidadão brasileiro todas as garantiasindividuais, quer públicas, quer privadas, assim como concede ao presidente da República plenos poderes para atuar como executivo e legislativo" (ROMANELLI, 1978, p. 226).

O acesso à universidade conforme Azevedo, Romanelli (1978, p.230) era considerado sonho dos idealistas, afirmando que:

> [...] após 1964 a atuação do Governo, em relação à Universidade, passou por duas fases. A princípio ele defendeu os interesses dos estratos conservadores manipuladores da cátedra contra a ofensiva de professores e estudantes que advogavam a reforma. Depois, mudou de tática, quando percebeu que a extinção do antigo padrão de escola superior não ameaçava o status quo.

Neste contexto, para Bittar (2001) a Lei nº 5.540/68 tinha o intuito de instaurar reformas nas instituições de educação superior, implantando o sistema de créditos com o objetivo político de reduzir gastos com as instituições de ensino superior e de dispersar os estudantes para que não pudessem mobilizar grupos estudantis. Bittar (2001, p. 129) afirma que o "[...] regime de créditos e a matrícula por disciplina dispersaram os alunos que passaram a ter várias turmas com colegas diferentes, não lhes possibilitando frequentar uma mesma 'classe' do início ao fim do curso".

A função social das universidades nesse contexto é de formar cidadãos de acordo com os interesses políticos da ditadura militar. Conforme Saviani (1988, p.126), esse período histórico foi chamado de "autoritarismo triunfante". Em 1971 foi aprovada a Lei nº 5.697/71, que aborda sobre as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e finaliza segundo Saviani (1988, p. 126), "o ciclo de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964". Doravante, consolida-se a "democracia excludente", com o intuito de aplicar a exclusão por meio da censura, repressão aos movimentos sociais, cassação entre outros.

Em 1984, o país reivindicava eleições diretas para as lideranças governamentais,

por meio do movimento "Diretas já" e a partir dessa conquista popular, o Brasil elaborou nova legislação baseado em princípios de liberdade e de democracia.

A Constituição da República Federativa do Brasil foi proclamada em 5 de outubro de 1988, retratando "o mais longo capítulo sobre a educação de todas as constituições brasileiras" (VIEIRA, 2000, p. 62). No que tange as instituições de ensino superior, a Constituição concedeu para as universidades a autonomia didático científica, bem como, indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão. A carta magna regulamentou o repasse de recursos públicos para instituições privadas.

No final dos anos 1990, a educação superior apresenta características marcantes como a privatização, flexibilização e mercantilização. Essas características auxiliaram na expansão das Instituições privadas no território brasileiro.

Cabe apontar que, com essa expansão das Instituições privadas as orientações do Banco Mundial com relação às políticas de educação superior se tornam imprescindível na elaboração dos documentos para esse nível de educação.

De acordo com os estudos de Sguissardi (2000, p. 6):

> Cada uma dessas "orientações" supõe explícitas ou implícitas concepções teórico-políticas em torno da educação superior e de suas relações com o Estado e a sociedade civil. No caso da primeira, argumenta-se que o modelo tradicional das universidades europeias de pesquisa (Humboldt), com estrutura de programas em um único nível, seria custoso e poucoadequado às necessidades dos países em desenvolvimento. Solução: maior diferenciação institucional, com a criação de instituições não universitárias de diversos tipos: colégios politécnicos, institutos profissionais e técnicos de ciclos curtos, community colleges (com dois anos de ensino acadêmico ou profissional), além de ensino a distância.

Não restam dúvidas de que surge uma nova organização acadêmica brasileira, dividida: universidades, centros universitários, faculdades Integradas, faculdades, escolas e institutos, centros federais de educação tecnológicos (CEFET) e faculdades tecnológicas que pode ser visualizado no Gráfico 1, a seguir:

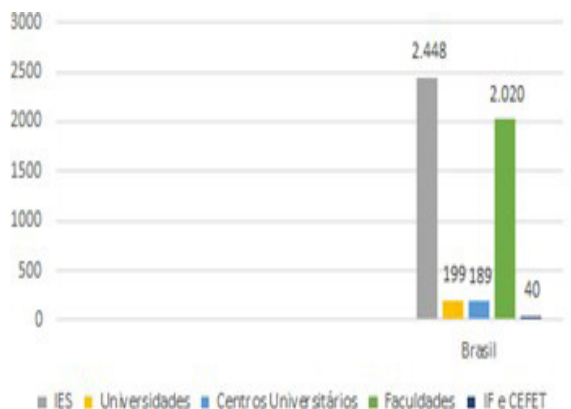



Gráfico 1 - Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas no Brasil

Fonte: (INEP, 2017).

O Gráfico I revela que 95,93% das instituições de ensino superior, segundo dados estatísticos do INEP (2017) não são Universidades, mas Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais e Centros Federais de Educação Tecnológica, instituições que não tem a obrigação de atuar com ensino, pesquisa e extensão, pois segundo a LDB (BRASIL, 1996) apenas as universidades têm que cumprir o princípio da indissociabilidade, destacado no seu Art. 52:

> Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por;
>
> I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista cientifico e cultural, quanto regional e nacional;
>
> II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado;
>
> III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.
>
> Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber (BRASIL, 1996).

A LDB regulamentou novas modificações na educação superior, seguindo o contexto político do período de sua aprovação, facilitando a criação de instituições de ensino superior privadas.

Conforme Silva Júnior (2005, p. 48), "... a reconfiguração do ensino superior [...] aponta para a "universidade de resultados", cujo modelo padrão é comparado ao de empresas", ou seja, a universidade movimenta-se para qualificação da mão de obra ao mercado de trabalho, deixando de lado o conhecimento teórico, atendendo as características neoliberais evidentes nas IES, como por exemplo, a flexibilização, descentralização,

privatização, mercantilização entre outros.

AS ETAPAS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS, TIPOS DE DEMANDAS E ATORES

Rua (2007) explica que palavra *"polity",* que se refere à esfera da política. Enquanto o termo *"polítics"* faz referência a uma atividade política e a palavra *"policy"* reportar-se de modo geral a ação pública.

Com relação à diferença entre o mundo da política e o papel da sociedade civil, Muller e Surel (2002, p. 11) e o que necessita para se ter a ação pública:

> a primeira fase a distinção entre o mundo da política e a sociedade civil podendo a fronteira entre os dois ser fluido variar segundo julgares e as empresas a segunda designa as atividades políticas em geral a competição pela obtenção dos cargos políticos o debate partidário as diversas formas de mobilização a terceira acepção enfim designa o processo pelo qual são elaborados e implementados programas de ação pública Isto é dispositivos político-administrativo coordenados em princípio em torno dos objetivos explícitos.

Rua (2007) colabora com o entendimento das políticas públicas, esclarecendo a importância das políticas públicas e que estão diretamente relacionadas com a questão do planejamento no setor público, sua qualidade e efetivação. As políticas públicas estão diretamente relacionadas com a qualidade de vida humana e afetam todos os cidadãos e áreas do serviço público, como: educação, saúde, segurança, meio ambiente, habitação, entre outros.

Com base neste autor, compreendemos que as políticas públicas são conjuntas de programas, ações e decisões tomadas pelos Governos Federal, Estadual e Municipal, com a participação direta ou indireta de entes públicos ou privados visando assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou determinado segmento.

Os atores sociais da política pública é uma coprodução entre o estado e a sociedade, pois as políticas públicas são definidas pelo poder legislativo e poder executivo, assim como, por suas equipes e servidores públicos como esclarecido por Rua (2003) em seu artigo.

Portanto, os atores sociais são fundamentais para execução das propostas, bem como, conta com a participação popular, que é de suma importância, pois as demandas surgem da própria sociedade. Além disso, a participação da sociedade na formulação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas é assegurada por lei.

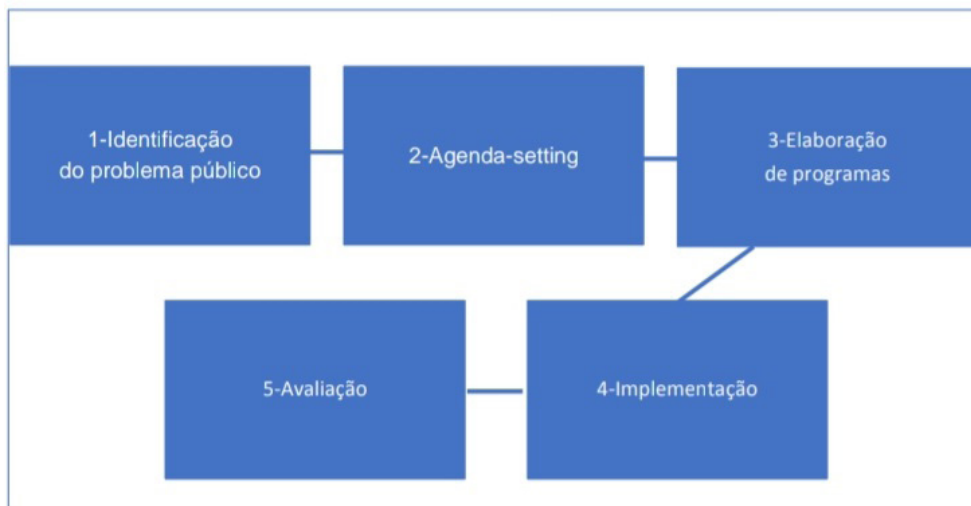



Figura 1 - Etapas das políticas públicas, com base em Rua (2003)

Fonte: Organograma elaborado pela autora.

Conforme os estudos de Frey (2000), as políticas públicas passam por um processo para sua efetivação, desde a sua implantação até sua conclusão. Assim, a primeira fase de uma política pública é a identificação do problema por meio de uma pessoa ou um conjunto de pessoas. Posteriormente, a identificação do problema público, começa a segunda fase denominada de agenda-setting, que é a formaçãoda agenda política nacional, ou seja, é a análise preliminar acerca do conjunto de problemas públicos que o órgão competente pretende resolver (FREY, 2000).

No que tange a fase da elaboração de programas, esta ocorre a partir do interesse em atender uma demanda social por meio de uma melhor alternativa, ou seja, é a intenção do poder público ou dos atores sociais em solucionar o problema (FREY, 2000; SARAIVA, 2006).

Segundo Secchi (2013), a implementação é a transformação de intenções em ações com o intuito de reduzir o problema público. Nesta fase ocorre a concretização e a análise do que foi implantado. A etapa final do ciclo de política pública é sua avaliação, que acontece após a implementação para verifica a eficiência e eficácia desta política, assim como, se o problema público está sendo reduzido mediante a implantação da política pública. O objetivo dessa fase é que indique uma solução para as questões pendentes que a política pública tinha o objetivo de resolver, conforme análise de Spicker (2014) e Frey (2000).

MÉTODO E ÉTICA NA PESQUISA CIENTÍFICA

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA DESENVOLVIDA

Esta dissertação foi desenvolvida com base em pesquisa mista, envolvendo inicialmente a pesquisa bibliográfica, com fim de ter uma leitura geral sobre o objeto de estudo escolhido. A este respeito, segundo Gil (2008) é imprescindível uma revisão bibliográfica relacionada às categorias do estudo e outras que surgem no processo de formação.

Também foi necessário, realizar coleta de dados através de pesquisa documental, no mês de fevereiro de 2019, no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal do Amapá - NAI/UNIFAP, com foco no levantamento dos relatórios de gestão da política de acessibilidade e a Planilha de Cadastro dos Estudantes com Deficiência, no período de 2008 até 2017.

No que se refere a pesquisa documental, MINAYO (2008, p. 22) explica que “a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”

As categorias de análise deste estudo foram organizadas com base em dois instrumentos de coleta de dados aplicados para dezessete participantes voluntários, o que caracteriza como pesquisa qualitativa.

Este tipo de pesquisa, segundo Flack e Cols (2000), conceitua pesquisa qualitativa como a principal maneira de compreender o princípio do conhecimento, por meio do estudo das relações complexas contrapondo as explicações através do isolamento de variáveis. Não menos importante que essa consideração, entretanto, é destacar a pesquisa qualitativa como uma construção da realidade, ou seja, um ato subjetivo de construção do texto.

Portanto, na produção desta dissertação contou com dados qualitativos e quantitativos, buscando complementar a discussão tanto do referencial teórico, como a discussão dos resultados, que é a parte central desta investigação.

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS, LOCAL, PERÍODO E SEUS PROCEDIMENTOS

Foram utilizados dois Instrumentos para atingir o segundo e terceiro objetivos desta investigação: Entrevista Semiestrutura e Questionário semiaberto no formato online, os quais, seu roteiro e perguntas foram aplicados no mês de março de 2019, local: Universidade Federal do Amapá, Campus Marco Zero do Equador, sito a Rod. Juscelino Kubitschek, KM-02 Jardim Marco Zero Macapá - AP CEP 68.903-419.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2015-2019) a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) é uma instituição de ensino superior pública federal, situada

no estado do Amapá. Sua sede está em Macapá, com campus em Santana, Laranjal do Jari, Oiapoque e Mazagão. Esta IFES oferece cursos de graduação, bem como, possui programas de pós-graduação (lato sensu e stricto sensu), além da pesquisa e extensão. Esta instituição está vinculada ao Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Ensino Superior (SESu) e foi criada pelo Decreto nº 98.997 de 2 de março de 1990, assinado pelo então presidente da República José Sarney. Dados divulgados pelo Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos (SIGRH) aponta que a universidade possui em média 666 docentes, 520 técnicos administrativos em educação e 10.814 corresponde a uma média de estudantes distribuídos nos cursos de graduação e pós-graduação desta FES (UNIFAP, 2015).

A UNIFAP desenvolve programa e projetos de ensino de graduação, pós- graduação, pesquisa e extensão com o intuito de proporcionar a cidadania e o desenvolvimento nacional. Em relação à graduação, possui 26 (vinte e seis) cursos de graduação, como: arquitetura e urbanismo, direito, jornalismo, artes, engenharia civil, educação física, letras, administração, ciências ambientais, enfermagem, ciências biológicas, engenharia elétrica, medicina, ciências da computação, ciências sociais, farmácia, pedagogia, física, história, relações internacionais, fisioterapia, geografia, matemática, tecnologia em secretariado, teatro e química. Esses cursos estão distribuídos em 7 (sete) Departamentos Acadêmicos, conforme as áreas de atuação dos cursos (UNIFAP, 2015).

A figura 1 a seguir retrata a imagem da frente o Campus Marco Zero do Equador pesquisada na internet no site de pesquisa Google.

Figura 2 - Universidade Federal do Amapá / Campus Marco Zero do Equador

Fonte: (GOOGLE, 2019).

Segundo o PDI (2015-2019) da UNIFAP, a missão desta IFES é promover as ações de ensino, pesquisa e extensão proporcionando a formação de cidadãos e o desenvolvimento econômico, tecnológico e cultural da região norte. Sua visão deve nortear a construção de conhecimentos, gestão e competências para o desenvolvimento da região. Destaca como seus valores: a ética, responsabilidade, transparência, prestação de contas, comprometimento, participação, inclusão, equidade, sustentabilidade, qualidade e eficiência (UNIFAP, 2015).

A seguir, descrevemos os procedimentos em relação a cada instrumento de coleta de dados.

Entrevista semiestruturada e seus procedimentos

Para coletar os dados relacionados ao terceiro objetivo da pesquisa utilizou- se da entrevista semiestruturada (Apêndices B e C), com questões relativas a permanência do estudante com deficiência na Universidade Federal do Amapá. A adoção da entrevista pautou-se na possibilidade de obter informações acerca da percepção dos atores sociais envolvidos com a temática investigada, bem como, compreender de que forma a política de acessibilidade contribuí à permanência de estudantes com deficiência, no período de 2008 a 2017.

Haguette (1997, p. 86) conceitua a entrevista como "processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado." Esse contato possibilita a obtenção de respostas de maneira espontânea, proporcionando a compreensão de aspectos subjetivos e pessoais dando sentido a individualidade de cada sujeito social.

Dessa maneira, foi elaborado dois roteiros de entrevistas distintos: um direcionado ao funcionário com sete questões, outro voltado aos coordenadores do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão que exerceram esta função no período de 2008 a 2017, contendo com 15 questões. As questões propostas abordaram sobre aspectos relacionados à acessibilidade do acadêmico com deficiência na Universidade Federal do Amapá (barreiras pedagógicas, estruturais, atitudinais e comunicacional, assim como, ações institucionais e garantia de direitos).

Além disso, a pesquisadora realizou observações no atual contexto da instituição, pois a observação em campo segundo Lakatos e Marconi (1996) permite ao pesquisador uma proximidade maior com a realidade investigada.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a 03 (três) servidoras efetivas que trabalharam no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, no período de 2008 a 2017 (Apêndice B). Optamos em realizar entrevista semiestruturada, por ser um modelo mais flexível, caracterizado pela liberdade que o entrevistador tem para desenvolver cada indagação aos entrevistados.

Vale ressaltar que as entrevistas foram gravadas e previamente autorizadas pelas servidoras que assinaram o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE. Considerando as condições para sua participação no estudo como voluntárias, resguardamos as suas identidades e o sigilo das informações.

Questionário semiaberto no formato online e seus procedimentos

O questionário semiaberto no formato online foi aplicado aos estudantes com deficiência (Apêndice B). Optamos em utilizar este tipo de questionário por se tratar de um instrumento que tem por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas na execução da política de acessibilidade. Pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas (GIL, 2010).

O questionário, dependendo da intencionalidade, pode apresentar questões diretas e indiretas, fechadas e abertas, objetivas e subjetivas, que permitam respostas por alternativas a escolher e respostas descritivas (KAUARK; MANHÃES; MEDEIRO, 2010).

O questionário foi aplicado aos estudantes com deficiência com objetivo de coletar informações desses atores sociais no que diz respeito à avaliação dos serviços ofertados pela UNIFAP aos mesmos no âmbito da política de acessibilidade na educação superior.

O instrumento de coleta de dados foi enviado aos endereços eletrônicos dos estudantes com deficiência que participaram da pesquisa e ficou disponível em Março de 2019 para receber as respostas. Esse questionário foi estruturado, com perguntas abertas e fechadas para discussão do objeto estudado.

CONHECENDO OS PARTICIPANTES DA PESQUISA QUALITATIVA

Participaram desta pesquisa uma população de dezessete membros da comunidade acadêmica Unifapiana e egressos, constituída por dois grupos de participantes voluntários na etapa da pesquisa qualitativa, a saber:

- **Grupo A**: Formado por quatorze estudantes de Curso de Graduação da UNIFAP ou egressos, respectivamente de Engenharia Elétrica, Artes Visuais, Letras/Inglês, Educação do Campo, Filosofia, Ciências da Computação, Ciências Sociais, Farmácia, Letras/Libras, Ciências Ambientais, Pedagogia, Ciências Biológicas, Medicina, Matemática e Geografia, desde que cadastrados no NAI/PROEAC.

As hipóteses diagnósticas, transtornos ou dificuldades de aprendizagem declaradas pelos participantes do Grupo foram as seguintes: transtorno do espectro autista (TEA), deficiência auditiva, deficiência física, deficiência visual/baixa visão, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), cegueira, transtorno de esquizofrenia, gagueira e dislexia.

- **Grupo B**: Formado por três servidoras efetivas da Universidade Federal do Amapá, cuja caraterística em comum em relação a sua atuação profissional é que já trabalharam no NAI/PROGRAD ou NAI/PROEAC.

ÉTICA NA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

Este estudo faz deferência aos procedimentos éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde - CNS, que versa sobre as orientações pertinente as pesquisas que envolvam seres humanos e só será executada após a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP da UNIFAP, pois é um colegiado multidisciplinar e independente responsável pelo recebimento e avaliação de projetos de pesquisa conforme as diretrizes e normas estabelecidas pelo CNS. O referido comitê tem como finalidade assegurar os direitos e a dignidade de todos os participantes da pesquisa.

Considerando que os participantes da pesquisa tiveram sua privacidade mantida e identidade resguardada e para atender aos critérios de investigação com seres humanos, o projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amapá e Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, cujo Parecer nº 3.245.112 encontra-se disponível na base nacional de registros de pesquisas, no website da Plataforma Brasil, ligada ao Ministério da Saúde (ALMEIDA, 2019; BRASIL, 2019).

RISCOS E BENEFÍCIOS AOS PARTICIPANTES

Considerando a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que se refere às diretrizes envolvendo seres humanos, toda e qualquer pesquisa apresenta algum tipo de risco. No entanto, essa pesquisa utilizou como instrumentos, questionários e entrevistas, sendo assim, houve riscos mínimos ou previsíveis (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, o risco provável foi o desconforto aos participantes quando foram solicitados a responderem as perguntas do questionário, haja vista, que estas se referem a assuntos pessoais. Ademais, foi considerado o possível constrangimento de algum estudante que tenha timidez ou vergonha de participar de atividades que envolvam a temática sobre sua deficiência.

Todavia, o pesquisador deixou o voluntário a vontade para desistir no momento em que julgasse oportuno, se este for o entendimento do mesmo em não participar da pesquisa. Outro fator que também foi considerado pelo pesquisador diz respeito à preservação da integridade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, mantendo uma postura ética e agindo com zelo evitando quaisquer tipos de constrangimento ou condutas inadequadas com os que se proporão a participar desta pesquisa. Igualmente, foi garantido o sigilo das informações e a preservação da identidade dos participantes.

Em relação aos benefícios, consideram-se os mais diversos possíveis, devido ao

estudo discorrer sobre uma temática relevante no cenário educacional e das políticas públicas em que estudantes com deficiência se beneficiam das mesmas para que tenham garantias de seus direitos. Dentre eles, os alunos poderão se beneficiar de conhecimentos acerca do tema Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir e políticas de permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá.

DISCUSSÃO DO RESULTADO DA PESQUISA

Entre o ano de 2005 e 2006, algumas ações governamentais direcionadas a educação superior foram apresentadas à sociedade por meio da website oficial do MEC, como os programas e políticas de inclusão. Estes programas da educação superior trataram de um conjunto de orientações para inclusão de estudantes na universidade, envolvendo discussão relativa à inclusão social, racial e da pessoa com deficiência.

Nesse período, o governo federal ofertou 16 programas para ser desenvolvidos no ensino superior. Sendo que, 02 programas foram destinados às instituições de ensino superior privada e 05 as instituições públicas. E, considerando o total dos programas ofertados 09 foram destinados, tanto as instituições públicas, como as privadas.

O quadro 2 sintetiza, os dados destes programas da educação superior, no período de 1967 a 2009:

Período de Criação e Reformulação	IES Privada	Período de Criação e Reformulaçã o	IES Pública	Período de Criação e Reformulação	IES Públicae Privada
1999 e 2001 a 2005	FIES (Financiamento ao Estudante de Ensino Superior)	2003 e2005	PROMISAES (Projeto Milton Santos)	1967 e 2005	NAPRO (Núcleo de Atividadesdo Projeto Rondon)
2004 a 2005	ProUni(Program a Universidade para Todos)	2004 e 2005	INCLUIR (Pessoas com Deficiência)	1979 e 232005	PET (Programa de Educação Tutorial)
_	_	2005	PROLIND (População Indígena)	1993 e 2001	CELP-Bras (Certificadode Proficiênciada Língua Portuguesa para Estrangeiros)
_	_	2005	PORTAL	1999 e 2005	PEC-G (Programa Estudante Convênio de Graduação)

_	_	2005/2006	UNIAFRO (AfroBrasileiros	2003	PROEXT (Programade Apoio à Extensão Universitária)
_	_	2006 e 2007	Prodocência (Programa de Consolidação das Licenciaturas)	2004 a 2007	COLIP (Comissão de Língua Portuguesa)
_	_	2007	Ping IFES (Plataforma de Integração de dados das IFES)	2005	MARCA (Mobilidade Acadêmica Regional emCursos Acreditados)
_	_	2007	Reuni	2006	Reconhecer
_	_	2008	1ª fase da expansão do Reuni	2007 a 2009	e-MEC

Quadro 2 - Programas da Educação Superior no Brasil:

Fonte: (MEC/SESu, 2019).

De acordo com os dados apresentados no quadro acima, alguns programas foram criados com o intuito de atender as demandas provenientes de uma parte específica da população estudantil das universidades, por exemplo, a criação de núcleos de apoio aos estudantes com deficiência, indígenas e afrodescendentes. Essas ações governamentais representadas por meio dos programas possuem classificações em conformidade com seus objetivos, primeiro, como no caso dos programas de permanência. Posteriormente, os programas de acesso e permanência foram criados e implementados nas políticas da educação superior.

O Programa Incluir foi lançado no ano de 2005, com intuito de cumprir os dispositivos dos decretos nº 5296/2004 e nº 5626/2005. Este sprograma é contemplado pelo Edital nº 2, de 16 de maio de 2005, objetivando apoiar ações apresentadas pelas IES, com fim de garantir o acesso e a permanência dos acadêmicos com deficiência nos Cursos de Graduação (BRASIL, 2004; 2005, 2005). Este incentiva e criação de Núcleo de Apoio, visando desenvolver o material didático pedagógico acessível e outros recursos aos estudantes com deficiência (BRASIL, 2005) e em outros editais foi denominado de Núcleos de Acessibilidade e Inclusão, caracterizando o Programa Incluir como um programa de permanência.

SERVIDORAS FALAM SOBRE AS AÇÕES, PROJETOS E SERVIÇOS DA POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE

Neste tópico da dissertação são apresentados os resultados da coleta de dados, que foram obtidos através das entrevistas semiestruturadas, com a participação de servidoras da Universidade Federal do Amapá.

Conforme critérios definidos no Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE, a identidade das servidoras foram preservadas, o que justifica seus nomes serem citados por letras do alfabeto em português, no Quadro 3.

Grupo B	Sexo	Grau de Instrução	Cargo Público/Função
Servidora A	Feminino	Doutorado em História da Ciência	Professora/ Coordenadora do NAI
Servidora B	Feminino	Doutorado em Psicologia	Professora/ Coordenadora do NAI
Servidora C	Feminino	Especialização em Psicopedagogia Institucional	Pedagoga/Pedagoga lotada no NAI

Quadro 3 - Caracterização das servidoras que participaram como entrevistadas:

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Com base em dados coletados nas entrevistas, que foram realizadas com duas servidoras da Universidade Federal do Amapá, no mês de março de 2019, verificou-se que as servidora A e B (Quadro 3) exerceram a função de coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAI/PROGRAD e NAI/PROEAC.

Ademais, as servidoras A e B participam do Grupo Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva e Saúde Coletiva - PEPITAS, cujas linhas de pesquisas, são: 1. Educação Especial, Políticas de Inclusão e Gestão Educacional; 2. Políticas Públicas para Educação Penitenciária; 3. Saúde Mental e Crise Suicida (SERVIDORA B, 2019).

A servidora C (Quadro 3) faz parte do quadro permanente da UNIFAP e ocupa o cargo público de pedagoga desde 2008 e também foi lotada no NAI/PROGRAD, durante a primeira gestão do núcleo (SERVIDORA C, 2019).

Implantação do NAI por meio do Programa INCLUIR

Os dispositivos legais, como: a Constituição Federal de 88 a LDB 9394/96, o Decreto Nº 6.571/08 que versa sobre o atendimento educacional especializado e as demais legislações garantem o atendimento especializado às pessoas com deficiência e o acesso à educação (BRASIL, 1988; 1996; 2008).

Segundo Oliveira e Rodrigues (2011) a Universidade Federal do Amapá no ano de

2008 já contava com acadêmicos com deficiência regularmente matriculados na instituição. Porém, não havia um núcleo de acessibilidade para acompanhar a permanência desses acadêmicos durante seu curso de graduação. Bem como, neste mesmo período a instituição deveria atender as exigências da Lei nº 10.098/2000 e da Portaria do MEC nº 1679/99 que versa sobre os requisitos da acessibilidade às pessoas com deficiência (BRASIL, 1999; 2000).

Ainda conforme Oliveira e Rodrigues (2011), a Universidade Federal do Amapá apresentou muitas dificuldades para cumprir os critérios de acessibilidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida. Diante desse contexto, um grupo de professores e técnicos da UNIFAP iniciaram a elaboração do projeto para criação do núcleo de acessibilidade e inclusão (NAI) submetendo este projeto para análise do Edital INCLUIR divulgado em junho de 2008. O projeto foi aprovado e captou recurso financeiro de R$ 120.000,00 (cento de vinte mil reais) para implantação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão nesta IFES, com o intuito de realizar serviços para garantir o acesso e a permanência do estudante com deficiência no ensino superior.

A Servidora C, que também foi entrevistada nesta pesquisa relatou sobre a implantação do NAI na Universidade Federal do Amapá:

> Eu cheguei em 2008 e comecei a conhecer o programa. A professora Marinalva estava escrevendo esse projeto na instituição e já comecei a perceber algumas dificuldades, dentre elas, a de conscientização, principalmente, por parte da gestão. A gestão não dava importância para a implantação deste núcleo e não foi fácil a aprovação do projeto na instituição. Tivemos muitos entraves, como por exemplo, de informações, porque para construir um projeto e concorrer ao Edital tem que ter informações consistentes e essas informações demoravam. Mas concorremos e foi aprovado. Começando em 2009 a funcionar, só que nós não tínhamos uma sala. O núcleo funcionava onde era realizado um projeto de pesquisa do Curso de Pedagogia. Foi muito difícil institucionalizar o NAI e demorou dois anos para instituir o núcleo. Também tivemos dificuldade em encontrar um espaço físico para realizar o trabalho, pois não tínhamos apoio da UNIFAP e dificuldades para conseguir bolsistas e servidores para trabalhar no núcleo. Tudo era difícil! (SERVIDORA C, 2019).

O Documento Orientador do Programa Incluir destaca que o Ministério da Educação - MEC, por meio da Secretaria de Educação Superior/SESu e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão/SECADI, implementa o Programa INCLUIR - Acessibilidade na Educação Superior, com o intuito que desenvolver as políticas de acessibilidade nas IFES (BRASIL, 2008).

Os Núcleos de Acessibilidade têm o objetivo de eliminar barreiras, como: físicas, pedagógicas, comunicacional e de equipamentos e materiais didáticos. Para atender esses objetivos os Núcleos de Acessibilidade são estruturados, baseados nos seguintes eixos: infraestrutura, currículo, comunicação e informação, programas de extensão e programas

de pesquisa (BRASIL, 2008).

A infraestrutura consiste nos projetos arquitetônicos das IFES que devem atender as demandas dos estudantes com deficiência. A este respeito, as servidoras A e B relataram que:

> Não participei de nenhum serviço voltado a projeto arquitetônico, quando exerci a função de coordenadora do NAI, por isso irei me deter em responder com relação apenas a infraestrutura do núcleo. A infraestrutura que o núcleo tem hoje é uma estrutura mínima, cujo espaço físico faz parte do prédio da biblioteca central, localizada no Campus Marco Zero do Equador. Há de se considerar que essa infraestrutura se obteve a partir de recurso financeiro do Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior. Mas, como a quantidade que estudantes com deficiência que tiveram acesso à universidade aumentou e estão cadastrados no NAI, se consideramos de 2008 até 2017, e que o núcleo atende estudantes com deficiência de mais três Campi, a infraestrutura necessita quadriplicar para atender outros Campi e ofertar serviços com qualidade (SERVIDORA A, 2019).
>
> Com relação ao eixo infraestrutura, enquanto coordenadora que fui no núcleo, talvez eu não tenha todos os elementos que, por exemplo a PROAD tenha. Mas o que eu sei de infraestrutura é piso podo tátil faz parte da infraestrutura e ele abarca uma parte da Universidade. Então, precisa colocar em toda a universidade, mas não tem Então eu penso que parte realmente está sendo atendido, nós temos alguns banheiros acessíveis na universidade. Mas provavelmente precisa melhorar a infraestrutura, porque não é em toda a universidade que têm banheiros acessíveis. Por isso que eu falo com base no conhecimento que tenho sobre infraestrutura, o que é muito pontual. Diria também, que um pouco do mobiliário não deixa de ser infraestrutura, pois quando a gente pode atender o nosso aluno com as mesas que acopla na cadeira de rodas [...] a parte da tecnologia conseguimos alguns computadores para os alunos na época que eu estive na coordenação. Então, material e equipamento nós conseguimos, isso faz parte da infraestrutura. Agora essa infraestrutura mais arquitetônica, depende de recursos orçamentários (SERVIDORA B, 2019).

Constata-se que com o crescimento do acesso da pessoa com deficiência na Universidade Federal do Amapá é necessário a ampliação da infraestrutura acessível para essas pessoas, pois o tratamento diferenciado é uma necessidade para oferecermos condições igualitárias. E estas adaptações nas estruturas físicas beneficiam a todos os membros da comunidade acadêmica, mesmo que de maneira temporária, pois todos irão usufruir dessas adaptações de maneira durante sua permanência na universidade.

O eixo de Programa Incluir denominado currículo, comunicação e informação que garante o acesso, a participação e a aprendizagem das pessoas com deficiência por meio dos materiais pedagógicos acessíveis, tecnologia assistiva, oferta do serviço de tradutores e intérpretes de Libras.

Alguns serviços são essenciais no processo de ensino-aprendizagem do acadêmico e o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão oferece esses serviços, o que observamos nas

seguintes entrevistas:

> O NAI contribui com serviços relacionados a adaptação de material didático aos estudante com deficiência visual e empréstimos de lupa, como também empréstimo de cadeiras de roda e mesas adaptadas aos estudantes com deficiência física. É importante registrar que o NAI, ainda não têm tradutores ou intérpretes de Libras na sua equipe de trabalho e quando recebe solicitações de estudantes com deficiência auditiva, o núcleo pede apoio para atender essas demandas à Coordenação do Curso de Letras/Libras do Campus Marco Zero do Equador. Quanto ao acesso à informação da política de acessibilidade na educação superior, o NAI divulga o trabalho realizado no seu site: www2.unifap.br/nai (SERVIDORA A, 2019).

> Atender os acadêmicos nas suas especificidades, por exemplo, se for cego precisa do material didático adaptado para o Braille ou ampliado a fonte e o núcleo precisa garantir a adaptação deste material. Se o estudante tiver baixa visão, precisa garantir o material ampliado e assim vai de acordo com cada especificidade de cada estudante com deficiência (SERVIDORA B, 2019).

Esta parte das entrevistas das servidoras A e B nos levam a compreender que a Universidade precisa melhorar os serviços ofertados aos estudantes com deficiência, considerando que o fluxo dos serviços da política de acessibilidade, com foco em acessibilidade pedagógica, aumentou bastante na Universidade Federal do Amapá, principalmente quanto aos serviços de adaptação de material didático acessível.

Com relação à institucionalização de Programas de Extensão com foco na discussão sobre acessibilidade na educação superior, a Servidora A respondeu:

> No período de janeiro de 2016 até março de 2018, em que estive na gestão do NAI, foi implementado o Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional de Oiapoque, pois a partir de levantamento de demandas verificamos que na comunidade acadêmica de Oiapoque, tínhamos no indicador de impacto, cinco pessoas, envolvendo quatro estudantes e uma professora do Curso de Letras. Com base nesse levantamento de dados realizados através de consulta diretamente ao diretor geral do Campus Binacional pode-se identificar demandas a ser atendidas pelos serviços deste Programa de Extensão, como um estudante com deficiência visual, baixa visão; uma professora com deficiência auditiva e três estudantes com mobilidade reduzida. A partir destes dados da política de acessibilidade na UNIFAP. A equipe do NAI propôs como estratégia implementar o Programa de Extensão, inicialmente, pelo período de um ano, o qual foi desenvolvido com apoio financeiro da PROEAC, com concessão de duas bolsistas que trabalharam para atender as demandas específicas da comunidade dos estudantes com deficiência, matriculados em cursos de graduação (SERVIDORA A, 2019).

Neste trecho da entrevista constata-se que a Universidade Federal do Amapá desenvolveu o Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional de Oiapoque, com finalidade de ampliar as ações institucionais do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão para atender as demandas de acessibilidade pedagógica, de comunicação e atitudinal no Campus Binacional de Oiapoque, durante o período de um ano.

Este programa de extensão ocorreu, conforme dados de dois relatórios finais, no período de 29/08/2016 a 29/08/2017, com execução de ações e serviços do Projeto de Extensão: Acessibilidade pedagógica no campus Binacional/UNIFAP e Projeto de Extensão: Assessoria em educação inclusiva no Campus Binacional/UNIFAP (UNIFAP, 2019; 2019).

Quanto ao eixo, programas de pesquisa da política de acessibilidade na educação superior, que trata sobre o desenvolvimento de estudos sobre a valorização das diferenças humanas e compreensão de suas especificidades, os servidores A e B, a este respeito, nas entrevistas comentaram que:

> Não conheço programa de pesquisa que discuta sobre a política de acessibilidade no ensino superior, em se tratando da UNIFAP. Existe grupo de pesquisa dedicado a temática da educação inclusiva e políticas educacionais e outros assuntos, como o Grupo Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva e Saúde Coletiva - PEPITAS, que antes de chamada Grupo Políticas Públicas e Educação Inclusiva - GPPEI, coordenadora pela Profª Dra Leila Feio. Aliás, os problemas da educação inclusiva ainda necessitam ser inseridos entre as linhas de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da UNIFAP (SERVIDORA A, 2019).

> Irei citar como exemplo, dois Projetos - Serviços de Atendimento Psicopedagógico (SAPE) e o Núcleo de Atendimento Psicopedagógico (NAPE), que visam a atender aos estudantes da UNIFAP que tenham deficiência e outras dificuldades emocionais, que interferem no rendimento acadêmico. O nosso projeto abre um espaço para atender a comunidade externa e interna (SERVIDORA B, 2019).

Com base nas entrevistas das servidoras A e B percebe-se que não há um programa de pesquisa, com foco na política de acessibilidade na UNIFAP. Mas somente grupo de pesquisa e projetos que por meio de sua equipe realizam serviços aos estudantes com deficiência da universidade e à comunidade externa também.

SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM RELAÇÃO AO PROGRAMA INCLUIR PARA SUA PERMANÊNCIA EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

A seguir, apresentamos a sistematização dos dados que foram coletados através do questionário online no Google Forms, com a participação de quatorze estudantes com deficiência da UNIFAP, com faixa etária de 17 a 55 anos, que estavam regularmente matriculados nos Cursos de Graduação do Campus Marco Zero do Equador.

Deste grupo de participantes da pesquisa, 50% são mulheres e 50% homens, tendo os mesmos declarado a equipe do NAI/PROEAC, as seguintes hipóteses diagnósticas ou dificuldade de aprendizagem, o que mostra o Gráfico 2:

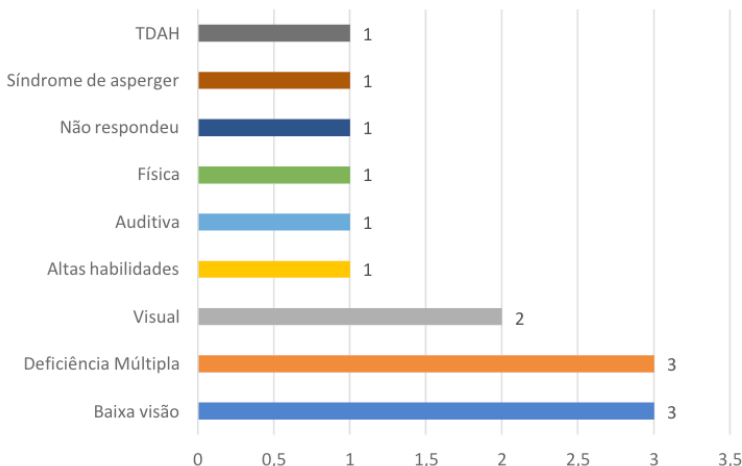



Gráfico 2 - Caracterização dos Participantes da Pesquisa em Planejamento e Políticas Públicas Macapá/2019

Fonte: Gráfico de barras elaborado pela autora.

Do grupo formado pelas mulheres, 2 (14,29%) declaram ter recebido o diagnóstico de deficiência visual, 1 (7,15%) deficiência física, 2 (14,29%) deficiência múltipla (Baixa Visão e surdez unilateral), 1 (7,15%) TDAH + Síndrome de Asperger e 1 (7,15%) optou em não informar o seu diagnóstico médico. Enquanto, o grupoformador pelos homens, 3 (21,43%) declaram tem recebido o diagnóstico de Baixa Visão, 1 (7,15%) Deficiência Auditiva, 1 (7,15%) Síndrome de Asperger, 1 (7,15%) Altas habilidades/Superdotação e 1 (7,15%) TDAH, de acordo com os dados armazenados no questionário online.

Com relação a 1ª questão do formulário online verificou-se que os estudantes com deficiência A, D e F comentaram que o trabalho realizado pela equipe do NAI auxiliou em sua permanência na universidade. Já o estudante B optou por não utilizar os serviços oferecidos pela política de acessibilidade na UNIFAP, apesar de ter conhecimento dos serviços que são ofertados, pois acredita que a pessoa com deficiência precisa ter autonomia.

Por outro lado, o estudante C relatou que a universidade não possui acessibilidade arquitetônica aos acadêmicos com deficiência física, ao passo que, o estudante K comentou que a acessibilidade arquitetônica da UNIFAP é suficiente para o seu deslocamento no Campus Marco Zero do Equador, conforme dados qualitativos apresentados na Tabela 1.

Para Díaz et al (2009), o atendimento apenas da acessibilidade arquitetônica, ou seja, da infraestrutura espacial ainda não possui a capacidade de minimizar o sentimento de exclusão desses acadêmicos com deficiência no ensino superior.

Já o estudante com deficiência L avalia que "A acessibilidade tem sido uma preocupação maior nesses últimos anos", enquanto os estudantes com deficiência E, H e N, a acessibilidade na UNIFAP é precária, média e boa. Mas estes não apresentaram

justificativa em relação as suas respostas ao questionário online, o que se verifica nos dados qualitativos citados no Quadro 4, a seguir:

Grupo A	Resposta
Estudante com deficiência A	A princípio não identifiquei muito ao que se trata de acessibilidade nos primeiros dois anos, porém com um Núcleo de Acessibilidade e Inclusão implantado, a acessibilidade ficou latente E literalmente a universidade ficou mais acessível para todos os tipos de deficiência
Estudante com deficiência B	Do ponto de vista da minha deficiência, não tenho muito o que relatar visto que não utilizo os serviços disponibilizados pelo NAI (por opção minha). Mas na ocasião do meu ingresso a universidade fui convidadoa comparecer ao NAI para que ficasse ciente da estrutura disponível e os serviços prestados pelo núcleo aos acadêmicos com deficiência.
Estudante com deficiência C	Rampas malfeitas, falta de banheiros acessíveis nos blocos, dentreoutras coisas.
Estudante com deficiência D	Foi muito bom e relativamente fácil ter acesso ao núcleo o que nos ajuda bastante em nossas dificuldades, tanto na parte emocional quanto nas tarefas disciplinares
Estudante com deficiência E	Precariedade
Estudante com deficiência F	A oportunidade de entrar através da modalidade de cota para deficientee o NAI para poder fazer acompanhamento psicológico
Estudante com deficiência G	Os profissionais da universidade não são acessíveis
Estudante com deficiência H	Média acessibilidade
Estudante com deficiência I	Quando os professores copiavam no quadro, eu tive muitasdificuldades para ler o que estava escrito, mesmo sentando na frente
Estudante com deficiência J	Para meu caso tive pouco atendimento em relação a baixa visão.
Estudante com deficiência K	Não tive dificuldade nenhuma, no que tange deslocamento físico
Estudante com deficiência L	A acessibilidade tem sido uma preocupação maior nesses últimos anos
Estudante com deficiência M	Os profissionais não sabem usar os recursos de acessibilidade
Estudante com deficiência N	Boa

Quadro 4 - Percepção dos Estudantes com Deficiência dos Cursos de Graduação sobre acessibilidade na Universidade Federal do Amapá.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Com base nas respostas do estudante G e M, respectivamente, "Os profissionais

da universidade não são acessíveis” e “Os profissionais não sabem usar os recursos de acessibilidade” citadas no Quadro 4, compreende-se que há dificuldades relacionadas a política de acessibilidade na UNIFAP, quanto as ações e serviços que busquem garantir a acessibilidade atitudinal e a formação continuada aos servidores, com foco em Educação Inclusiva na Educação Superior. Furlan e Ribeiro (2015) explicam que a acessibilidade atitudinal acarreta uma série de dúvidas no que tange as atitudes dos sujeitos envolvidos neste processo e nos procedimentos adotados pelas instituições de ensino.

Portanto, foi apresentada uma demanda pelos estudantes G e M, que necessita ser discutida, ampliada e atendida tanto pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, bem como pela Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias, pois não compete a equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão atender esta demanda, o que se comprova pelo seu Regimento aprovado pela Resolução nº 24/2016 (UNIFAP, 2016).

Para Pieczkowski (2012) “as atitudes podem representar barreiras à inclusão de estudantes com deficiência e possivelmente as mais difíceis de serem superadas”. Na visão de Moreira et al (2006), refletir sobre a inclusão educacional das pessoas com deficiência é transpassar apenas os aspectos das normas, decretos, leis. No entanto, é necessário levar em consideração o ser humano em sua totalidade. Essas atitudes implicam na acessibilidade pedagógica é definida como metodologias didáticas, recursos pedagógicos e as técnicas de ensino nas quais só serão eficientes se antes forem enxergadas as necessidades dos sujeitos da aprendizagem (PIECZKOWSKI, 2012).

Ainda no Quadro 2 registrou-se as respostas de mais dois estudantes com deficiência visual. O estudante com deficiência I respondeu que “Quando os professores copiavam no quadro, eu tive muitas dificuldades para ler o que estava escrito, mesmo sentando na frente” e o estudante com deficiência J comentou “Para meu caso tive pouco atendimento em relação a baixa visão”. Estes dois participantes da pesquisa, de modo geral, apresentaram reclamações quanto ao atendimento especializado com foco em acessibilidade pedagógica, que eles têm direito, conforme normatizado pelo “Estatuto da Pessoa com Deficiência” (BRASIL, 2015).

Os dispositivos legais garantem a inclusão da pessoa com deficiência são de extrema importância para a educação inclusiva, porém de forma isolada esses instrumentos da legislação não garantem a efetivação de políticas e programas de inclusão (MOREIRA, 2005).

Com relação a 2ª questão do formulário online, o Quadro 5 apresenta as respostas dos 14 estudantes com deficiência que participaram da pesquisa:

Grupo A	Resposta
Estudantes com deficiência A	Utilizei o serviço de impressão em Braille textos digitalizados e ogravados
Estudantes com deficiência B	Não demandei nenhum serviço NAI, pois não senti necessidade de utilizá-los uma vez que uso recursos próprios que me proporcionamautonomia no processo de ensino/aprendizado. Ressalto que não foi o fato do ingresso na universidade que me fizeram providenciar os recursos que hoje utilizo para possibilitar minha autonomia em sala de aula, pois já os possuía bem antes
Estudantes com deficiência C	Precisei apenas de requerimentos para intervir em questões dentro da Universidade
Estudantes com deficiência D	Apoio psicopedagógico
Estudantes com deficiência E	Ampliação, confecção de material didático-pedagógico e empréstimo demateriais ópticos
Estudantes com deficiência F	Atendimento psicológico do NAI
Estudantes com deficiência G	Adaptação das apostilas para ouvir
Estudantes com deficiência H	Refeitório e orientação psicológica
Estudantes com deficiência I	Somente na execução do vestibular que consegui fazer como pessoacom deficiência.
Estudantes com deficiência J	O único atendimento que tenho informação é a ampliação digitalizada e ampliação em Xerox.
Estudantes com deficiência k	Faltou mais materiais didáticos, salas para desenvolvimento estágios(laboratórios) e atendimentos para comunidade e o principal, a permanência de professores no campus
Estudantes com deficiência L	Nenhum
Estudantes com deficiência M	Nenhum

Quadro 5 - Entendimento dos Estudantes com Deficiência dos Cursos de Graduação sobre os serviços do NAI

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

No Quadro 5, observamos que os estudantes A, C, D, E, F, G e J conhecem os serviços que são ofertados pela equipe do NAI aos estudantes com deficiência da UNIFAP, uma vez que, eles citam os serviços da Divisão de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível - DDMDPA e a Divisão de Serviços Educacionais Especializados e de Apoio Psicopedagógico - DSEEAP, que fazem parte do organograma do Núcleo (UNIFAP, 2016).

Já pelas respostas dos estudantes H, I e K, em relação a 2ª pergunta do questionário online desta pesquisa, é possível compreender que este grupo de estudantes com deficiência da UNIFAP conhecem pouco sobre os serviços da política de acessibilidade,

o que analisamos com base nos dados qualitativos do Quadro 5. Enquanto que os estudantes B, L e M relataram que não utilizaram os serviços disponibilizados pela equipe do NAI, sendo que o estudante B justificou que não necessita dos serviços de adaptação de material didático, pois ele tem os recursos tecnológicos próprio.

Conforme o regimento interno a equipe do NAI no âmbito da UNIFAP compete implementar a política nacional de educação especial na educação superior na perspectiva da educação inclusiva, sendo as suas atribuições:

> I - Atuar como órgão suplementar da PROEAC para sistematizar as ações institucionais relativas à política de educação inclusiva na educação superior.
>
> II - Realizar atendimento individual e/ou grupal aos acadêmicos com deficiência e/ou mobilidade reduzida estabelecida pela lei nº 10.098/2000 em seu art. 2º, inciso III e IV.
>
> III - Prestar informações a respeito da política de educação inclusiva na educação superior para estabelecer parcerias com outras instâncias da UNIFAP e com organizações externas.
>
> IV - Zelar pelo cumprimento da legislação vigente relacionada à acessibilidade na educação superior.
>
> V - Prestar assessoramento as Pró-Reitorias, Departamentos Acadêmicos, Unidades de Trabalho da UNIFAP, como esfera consultiva no que se refere as demandas de acessibilidade pedagógica, atitudinal e de comunicação na educação superior.
>
> VI - Apoiar a produção de conhecimento e divulgar práticas sobre educação inclusiva na educação superior (UNIFAP, 2016, p. 2).

O regimento do NAI foi aprovado pelo Conselho Superior da UNIFAP, em 2016, após submissão da minuta de regimento elaborada pela Comissão designada a Coordenação do NAI, tendo o mesmo a princípio, obtido aprovação ad referendum pela Reitoria. O trabalho da Comissão teve como meta realizar estudo e elaborar a minuta de regimento para se definir a constituição e seus fins, estrutura organizacional, funcionamento da avaliação dos serviços e as disposições finais (UNIFAP, 2016; 2016).

Os serviços para os estudantes com deficiência iniciaram nas universidades no Brasil a partir da criação do Programa Incluir, em 2005, tendo como objetivo:

> fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas universidades federais, as quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a inclusão de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras pedagógicas, arquitetônicas e na comunicação e informação, promovendo o cumprimento dos requisitos legais de acessibilidade (BRASIL, 2013, p. 4).

A Universidade Federal do Amapá começou a implementar o Programa Incluir no período de 2008 até 2012, como desdobramento das ações desenvolvidas pela captação de recursos financeiros pela professora Marinalva Silva Oliveira, por intermédio do Edital

Incluir nº 04/2008 e serviços realizados incialmente pela coordenadora do NAI e uma pedagoga do Quadro de Servidores Efetivos da UNIFAP, que visava a garantir a permanência dos estudantes com deficiência na educação superior (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2011; SERVIDORA C, 2019; BRASIL, 2008).

Essa permanência desses estudantes tem a ver com a criação desses núcleos de apoio proporcionando o atendimento educacional especializado nas instituições de educação superior que se constitui como um dos pilares da inclusão desse alunado, pois sem o planejamento e organização de uma política institucional que Invista em recursos financeiros e humanos aliados a todos os tipos de acessibilidade fica praticamente impossível que essa inclusão de fato aconteça (OLIVEIRA; RODRIGUES, 2011).

A seguir, apresentamos as respostas dos estudantes com deficiência, organizadas em gráficos de colunas agrupadas, relacionadas as questões sobre a avalição dos serviços prestadas pela equipe das duas Divisões do NAI, com foco nas seguintes perguntas: Como você avalia o serviço educacional especializado e de apoio psicopedagógico? Como você classifica o serviço de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível? Considerando os avanços e os desafios atuais da sua universidade, qual a prioridade para cumprimento da proposta de acessibilidade que você considera mais importante?

Conforme o Gráfico 2 apresentado nesta pesquisa, a seguir, observa-se que (14,28%) dos estudantes com deficiência que participaram da pesquisa avaliam que o serviço educacional especializado e de apoio psicopedagógico oferecido pelo NAI é péssimo, (14,28%) é ruim, (21,43%) comentam que a Divisão de Serviço Educacional Especializado e Apoio Psicopedagógico proporciona aos acadêmicos um serviço regular, (28,57%) avaliam que o serviço prestado é bom, enquanto que (7,15%) dos estudantes com deficiência respondem que é ótimo, dados estes que no Gráfico 3 foram organizados em frequência simples absoluta.

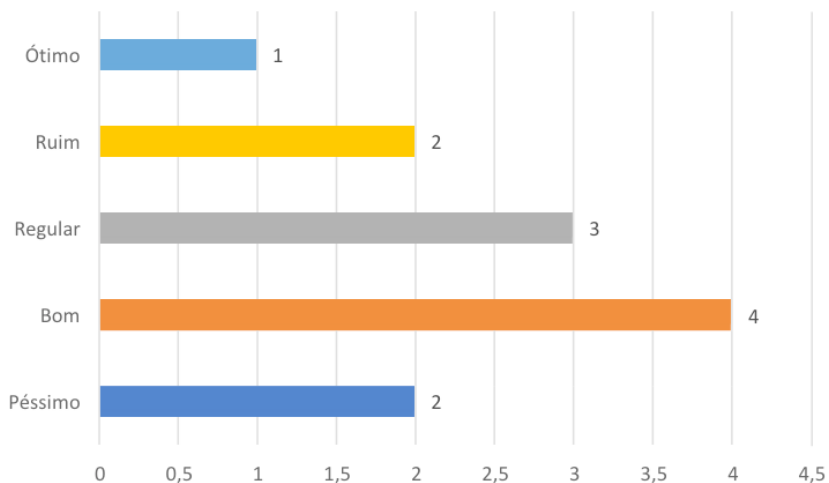



Gráfico 3 - Avaliação dos Estudantes com deficiência em relação ao Serviço Educacional Especializado e de Apoio Psicopedagógico Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de barras elaborado pela autora.

Os dados quantitativos do Gráfico 3 leva-nos a refletir sobre a importância do serviço de apoio psicopedagógico para a permanência do estudante com deficiência no ensino superior, uma vez que, as barreiras atitudinais, pedagógicas e atitudinais e outros tipos de dificuldades são diversas na vida acadêmica. Além disso, temos que considerar que fatores externos podem causar influenciar na permanência dos estudantes com deficiência na educação superior.

Para Oliveira e Leite (2007), a política institucional de acesso e permanência fundamenta-se em ideais democráticas e princípios da equidade, igualdade e diversidade. Nesse contexto, o objetivo das IFES é disponibilizar apoio à comunidade acadêmica e oferecer apoio didático pedagógico tanto aos estudantes, como aos professores.

Seguindo estes ideais é que no regimento do NAI, no que se refere a Divisão de Serviço Educacional Especializado e de Apoio Psicopedagógico, no âmbito da UNIFAP apresenta como parte das atribuições deste núcleo, no seu Art. 9, inciso III

> Orientar aos coordenadores de cursos de graduação e pós-graduação da UNIFAP, com relação às estratégias de ensino na aplicação de trabalhos e avaliações, que favoreçam a acessibilidade no processo ensino e aprendizado na educação superior (UNIFAP, 2016, p. 5).

Os serviços realizados pela equipe do NAI são essenciais para que a permanência aos estudantes com deficiência aconteça de fato. Mas os gestores, assim como os professores da UNIFAP têm um papel relevante na política de acessibilidade, pois são eles que passam a maior parte do tempo com os estudantes dos cursos de graduação e pós-

graduação, seja no ensino, pesquisa ou extensão, momentos em que os estudantes com deficiência também estão presentes.

Já o Gráfico 4 sintetiza as respostas em relação a 4ª questão do formulário online, em que perguntamos aos estudantes com deficiência: Como você classifica o serviço de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível?

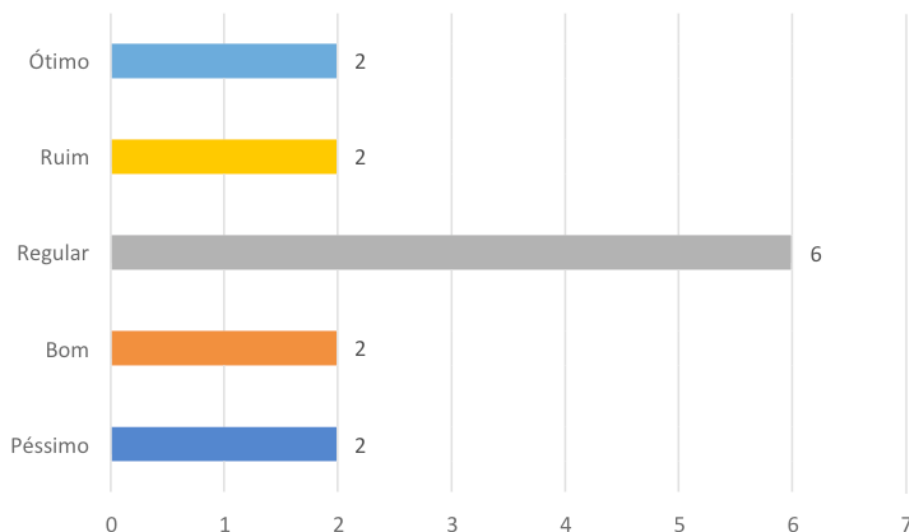



Gráfico 4 - Avaliação dos Estudantes com deficiência em relação ao Serviço de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de barras elaborado pela autora.

De acordo com o Gráfico 4, (14,28%) dos estudantes com deficiência relataram que o trabalho da Divisão de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível é considerado ruim, (42,85%) avaliaram que o serviço ofertado é regular, (14,28%) que a UNIFAP oferece um bom serviço de adaptação de material didático, enquanto que (14,28%) falaram que esse serviço da política de acessibilidade é ótimo.

Portanto, o Gráfico 4 revela a avaliação dos estudantes com deficiência em relação a uma das Divisões do NAI, no âmbito da UNIFAP, cujo trabalho e serviços são destinados, especificamente, aos estudantes com deficiência visual, os quais recebem da equipe da DDMDPA/NAI, adaptação de material didático, em formato de texto ampliado e gravados em áudios, sendo entregues aos requerentes, em Pen Drive para seus estudos em sala de aula ou pessoal. A esse respeito, o Art. 10 da Resolução nº 24/2016 explica que a Divisão de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível "é responsável pela adaptação de recursos didáticos que favoreçam o acesso e a permanência de acadêmicos

com deficiência na educação superior” (UNIFAP, 2016, p. 5).

A adaptação de material didático ocorre segundo as peculiaridades de cada acadêmico com deficiência, pois é diante das diferenças que compreendemos que as metodologias didáticas e os recursos pedagógicos só serão eficazes se conseguirmos perceber os sujeitos da aprendizagem. Com isso, as adaptações podem ser diversas das mais simples, como por exemplo, o tipo de pincel que utilizará para a escrita até a utilização dos recursos tecnológicos (PIECZKOWSK, 2012).

Os dispositivos legais são de extrema importância para a educação inclusiva, porém de forma isolada esses instrumentos das legislações não garantem a efetivação de políticas e programas de inclusão (MOREIRA, 2005). A inclusão educacional muitas vezes é reduzida ao acesso do aluno com deficiência ao ensino e sua permanência ocorre de forma insuficiente para o desenvolvimento do acadêmico (OLIVEIRA, LEITE, 2007). Nesse contexto, as condições didáticas pedagógicas acessíveis tem o intuito de operacionalizar o processo de ensino- aprendizagem, fazendo com que a inclusão desse acadêmico não seja considerada um obstáculo às instituições de ensino superior.

Conforme os Dias et al (2009), o atendimento apenas da acessibilidade arquitetônica, ou seja, da infraestrutura espacial não minimiza o sentimento de exclusão desses acadêmicos com deficiência no ensino superior. Portanto, o acesso ao ensino superior não implica dizer que este acadêmico está incluído no processo de ensino-aprendizagem (GOMES, LIMA, 2006).

Para finalizar a exposição gráfica dos dados coletados através do questionário online, abordaremos sobre as respostas dos estudantes com deficiência, em relação a e a análise da 6ª questão: Considerando os avanços e os desafios atuais da sua universidade, qual a prioridade para cumprimento da proposta de acessibilidade que você considera mais importante?, conforme apresentado no Gráfico 5:

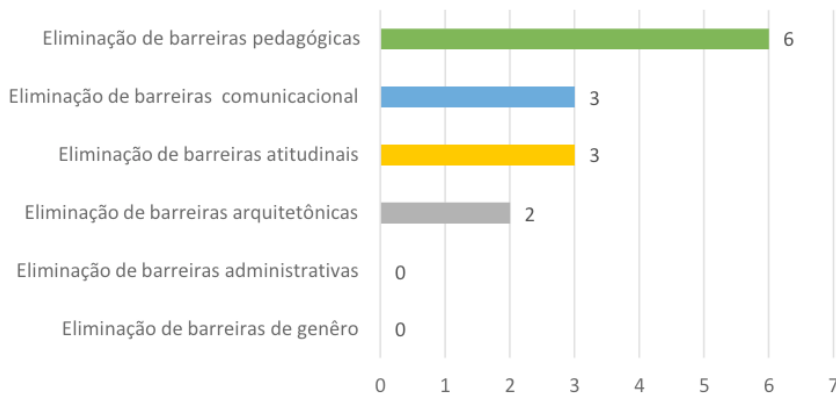



Gráfico 5 - Avaliação dos estudantes com deficiência em relação às barreiras que necessitam

ser eliminadas em prol da inclusão no Ensino Superior Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de barras elaborado pela autora.

O Gráfico 5 expõe a avalição dos estudantes com deficiência em relação as barreiras que necessitam ainda ser eliminadas na educação superior, em se tratando, da política de acessibilidade da UNIFAP. Em resumo, os dados revelam que para (21,43%) relataram que há a necessidade de eliminar a barreira atitudinal para que de fato a inclusão dos estudantes com deficiência ocorra na universidade, (42,85%) afirma que o entrave é a acessibilidade pedagógica, (21,43%) avalia que se trata da barreira comunicacional e apenas (14,28%) manifestaram que gostariam de ver a barreira arquitetônica eliminada da vida acadêmica.

Enquanto que, no que se refere as barreiras administrativa e de gênero, nenhuma dos estudantes com deficiência escolheu essa variável qualitativa do questionário online, como sua resposta.

Segundo a NBR 9050/2004, “acessibilidade” é definida como a condição de alcance, e entendimento para utilizar a autonomia nos espaços urbanos. Ao passo que, o termo “acessível”, é conceituado como o espaço que permiti o alcance por qualquer pessoa, inclusive por aquelas com mobilidade reduzida. Ainda conforme as definições das normas técnicas NBR 9050/2004, temos as barreiras arquitetônica, urbanística ou ambiental, atitudinal e comunicacional (BRASIL, 2004a, 2004b).

Para compreender do que tratam as barreiras da acessibilidade, o livro: *Desenho Universal: Caminhos da Acessibilidade no Brasil*, escrito por Ornstein (2010), contribui com essa discussão por apresentar conceitos da área da educação inclusiva.

A barreira arquitetônica é caracterizada pelos obstáculos para utilização adequada do meio geralmente está relacionada às edificações e áreas urbanas, por exemplo, calçadas com degraus, portas estreitas, rampas com inclinação exagerada entre outras. E a barreiras atitudinais são conceituadas como atitudes e comportamento dos indivíduos que inviabilizem o acesso de outras pessoas a algum ambiente tanto de forma intencional ou não, como por exemplo, o preconceito, desrespeito, uso indevido de vagas reservadas a pessoa com deficiência. (ORNSTEIN, 2010).

Já a acessibilidade pedagógica ocorre, quando diante do aluno com deficiência, o educador entende que para proporcionar condições de aprendizagem de forma igualitária para todos seus alunos é necessário criar metodologias e recursos educacionais diferenciados, bem como mudanças nas práticas avaliativas. Compreender que as metodologias didáticas e os recursos pedagógicos só serão válidos se as necessidades específicas do sujeito da aprendizagem forem levadas em consideração (PIECZKOWSKI, 2012).

Por outro lado, o Estatuo da Pessoa com Deficiência define como barreiras:

> qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça a plena participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos, à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, dentre outros, classificadas em: a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas, nos espaços de uso público e privados de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação (BRASIL, 2015, p. 3).

Portanto, a política de acessibilidade implica pela gestão universitária planejar, realizar e avaliar os serviços ofertados aos estudantes com deficiência, com finalidade de minimizar ou buscar eliminar as barreiras pedagógicas, atitudinais, comunicacional, arquitetônica, administrativa e outras que forem apresentadas pela comunidade acadêmica, com base nos recursos financeiros e principalmente recurso humano disponível na UNIFAP.

A EXPERIÊNCIA INSTITUCIONAL DE SISTEMATIZAÇÃO DOS INDICADORES DA POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE

Os servidores do NAI prestam serviços aos acadêmicos com deficiência matriculados na UNIFAP, com intuito de cumprir o Plano de Desenvolvimento Institucional desta IFES, que tem como valores éticos “Responsabilidade, Transparência e Prestação de Contas, Comprometimento e Participação, Inclusão e Equidade, Qualidade e Eficiência, Sustentabilidade” (UNIFAP, 2015, p. 29).

Para garantir o acesso as informações públicas de que trata a Lei nº 12.527 de 18 de novembro de 2011, o Decreto nº 7724 de 16 de maio de 2012 e cumprindo o que estabelece o Art. 16 da Resolução nº 024/2016-CONSU, a coordenação do NAI, a partir de 2016, disponibilizou o acesso as informações sobre os indicadores da política de acessibilidade da UNIFAP (2008-2017) por meio do site do núcleo[1] e os relatórios de gestão do NAI (BRASIL, 2011; 2012; VASQUEZ, 2017; 2018).

O relatório de gestão do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal do Amapá, relativo ao ano de exercício de 2016, explica que os indicadores da política de acessibilidade foram organizados, em resposta a solicitação da Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias (PROEAC), inicialmente no período de 2008 até 2016, visando divulgar os dados estatísticos com relação aos serviços ofertados aos estudantes

1. www2.unifap.br/nai.

com deficiência a comunidade acadêmica e externa (VASQUEZ, 2017).

Esta sistematização tomou como base, o Documento Orientador do Programa Incluir (BRASIL, 2013), no que se refere a definição para indicador de impacto, meta e processo, entretanto foi necessário fazer uma adaptação, quanto a sistematização do indicador de impacto.

É importante esclarecer, que no final de 2016, a equipe do NAI percebeu a necessidade de sistematizar outros indicadores da política de acessibilidade no âmbito da UNIFAP, com fim de contribuir com a avaliação dos serviços ofertados aos estudantes com deficiência. Esta reflexão justifica-se pelo fato de existem dados estatísticos que não eram comtemplados pelo indicador de impacto, uma vez que, este não considera a quantidade de estudantes beneficiários do Programa Incluir e o número de atendimento realizado por ano nas universidades.

Consequentemente, a equipe do NAI da UNIFAP propôs a sistematização de mais três indicadores da política de acessibilidade, respectivamente, os indicadores de beneficiário, atendimento e acessibilidade institucional, representador por $\mathbf{I}_b$, $\mathbf{I}_{at}$ e $\mathbf{I}_{ai}$ (VASQUEZ, FEIO, ALMEIDA, 2018).

Indicador de Impacto ($\mathbf{I}_i$)

O indicador de impacto, conforme o documento orientador do Programa Incluir corresponde a: “Quantidade de estudantes com deficiência matriculados por ano nas universidades que possuem Núcleo de Acessibilidade instalados” (BRASIL, 2015, p. 18).

Na sistematização do indicador de impacto na UNIFAP, este foi representado simbolicamente por $\mathbf{I}_i$ e calculado pelo somatório da quantidade de estudantes com deficiência matriculados por ano na Universidade Federal do Amapá que tinham cadastro no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (VASQUEZ, 2016).

Com base na definição do indicador de impacto do Documento Orientador do Programa Incluir (BRASIL, 2015), pode-se interpretar que o $\mathbf{I}_i$ em linguagem matemática é expresso pela fórmula: $\mathbf{Ii} = \sum_{i=1}^{i=n} = i1 + i2 + i3 + \cdots + in$, conforme citado em dois relatórios de gestão do NAI da UNIFAP e no trabalho que foi apresentado no II Congresso Nacional de Inclusão na Educação Superior e Educação Profissional Tecnológica (VASQUEZ, 2016; 2017; VASQUEZ, FEIO, ALMEIDA, 2018).

O Gráfico 6 apresenta o indicador de impacto da política de acessibilidade no âmbito da UNIFAP, no período de 2008 até 2017.

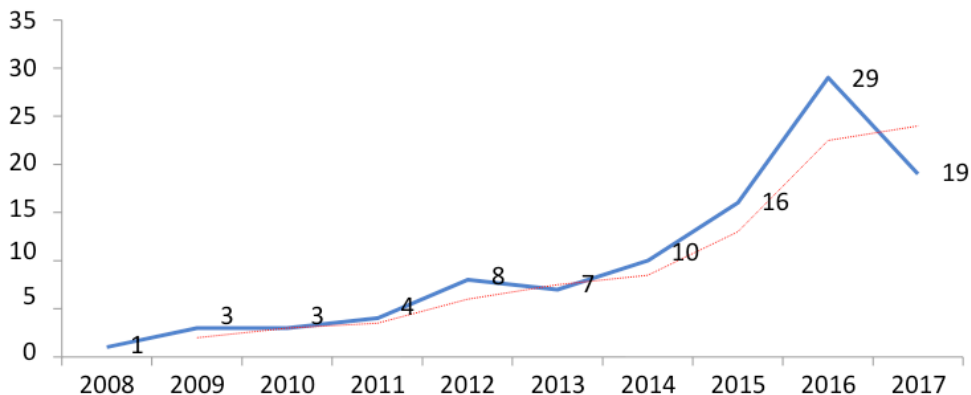



Gráfico 6 - Indicador de Impacto da Política de Acessibilidade da UNIFAP Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de linhas elaborado pela autora, com base em Vasquez (2018).

O Gráfico 6 acima mostra o crescimento no ano de 2016, em relação aos estudantes que realizaram o seu cadastro para receber atendimento pela equipe, na UNIFAP, se comparado com o indicador de impacto do ano de 2015. O crescimento do indicador de impacto se justifica pelo fato de que no ano de 2016, a equipe do NAI recebeu solicitações de serviços que foram protocoladas, não somente por estudantes com deficiência. Mas também por demais estudantes que tinham dificuldade de aprendizagem e transtornos emocionais.

Os dados estatísticos mencionados no Gráfico 5 referem-se aos estudantes com deficiências, transtornos ou alguma dificuldade de aprendizagem, cujos diagnósticos declarados à equipe do NAI da UNIFAP ou a equipe do Projeto de Serviço de Atendimento Psicopedagógico (SAPE)[2] foram: Deficiência Visual (DV), Deficiência Física (DF), Deficiência Auditiva (DA), Transtorno de Esquizofrenia (TE), Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); Dislexia (D), Tentativa de Suicídio (TS) e Gagueira (G).

Há de se considerar que esta diversidade de demandas chegaram ao NAI da UNIFAP, por intermédios dos próprios estudantes universitários ou encaminhado pelas Coordenações de Cursos e Pró-Reitorias, sendo as solicitações deferidas para receber atendimento pela Coordenação do NAI e serviço realizado pela equipe do núcleo ou pela equipe do Projeto de Serviço de Atendimento Psicopedagógico.

Com base no indicador de impacto da política de acessibilidade da UNIFAP (2008-2017) e análise de documentos do Conselho Superior Universitário constatou- se que a UNIFAP ainda não formulou a sua política de permanência, com vista a atender o acadêmico com deficiência dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação.

---

2. O projeto de pesquisa citado acima é coordenador pela professora Leila do Socorro Rodrigues Feio, sendo executado por uma equipe formada por pesquisadores e professores, respectivamente, dos Cursos de Pedagogia, Medicina e Matemática dos Campi Marco Zero do Equador e Santana.

Os serviços ofertados pela política de acessibilidade aos acadêmicos com deficiência por meio do trabalho realizado pela equipe do NAI não suprem as suas necessidades específicas. A este respeito, uma parte das respostas desses acadêmicos que participaram este estudo, evidenciaram dificuldades e demandas recorrentes no contexto do Programa Incluir, o que percebemos com base nas respostas ao questionário online deste estudo.

Os gestores da PROEAC e NAI da UNIFAP necessitam considerar os dados educacionais que tratam o Gráfico 5, em seus planejamentos da política de acessibilidade. Para a gestão universitária, o indicador de impacto revela que o número de pessoas com deficiência que tiveram acesso à educação superior aumentou de forma considerável, no período de 2008 até 2017, o que implica em refletir sobre a ampliação dos recursos humanos, serviços e projetos ou ações institucionais voltadas aos estudantes com deficiência.

Indicador de Meta (I_m)

Ainda conforme o documento orientador do Programa Incluir, o conceito do indicador de meta corresponde a: "Quantidade de Núcleo de Acessibilidade e Inclusão implantados na Universidade" (BRASIL, 2015, p. 18).

Com relação a este indicador da política de acessibilidade, Vasquez (2017) sugere que o indicador de meta pode ser representado, simbolicamente por $\mathbf{I_m}$. Logo, na UNIFAP o indicador de meta é igual a 1 (um), pois apenas foi institucionalizado um Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, o que também mostra o Gráfico 7 abaixo:

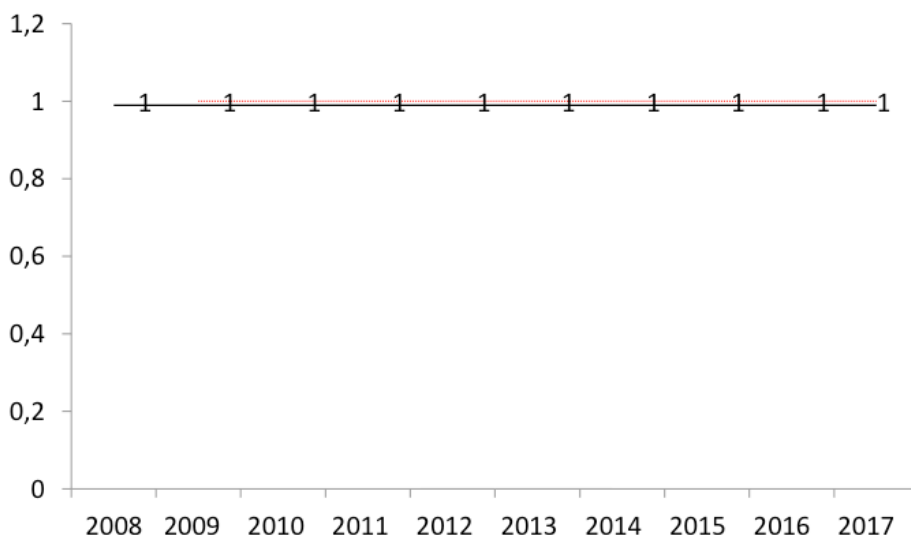



Gráfico 7 - Indicador de Meta da Política de Acessibilidade da UNIFAP Macapá / 2018

Fonte: Gráfico de linha elaborado pela autora com base em Vasquez (2017).

O NAI da UNIFAP iniciou seu processo de implantação a partir da captação de recursos financeiros pelo EDITAL Nº 3/2007/SESu-SEESP/MEC (BRASIL, 2007), por intermédio de uma professora do magistério superior que submeteu projeto ao MEC, com fim da IFES participar do Programa Incluir e criar o NAI, no Campus Marco Zero do Equador, cidade de Macapá e depois pelas demais coordenadores a partir 2012.

O fato do $\mathbf{I_m}$ ser igual a (1) um NAI, no período de 2008 a 2017, conforme ilustra o gráfico acima, nos permite compreender que a gestão universitária do âmbito da UNIFAP não planejou a criação de novos núcleos de acessibilidade e inclusão, mesmo tendo estudantes com deficiência em outros Campi.

Com base neste importante indicador da política de acessibilidade da UNIFAP, pode-se inferir que há a necessidade de se discutir a criação de outros núcleos de acessibilidade e inclusão, considerando que os estudantes com deficiência ingressaram na educação superior não somente no Campus Marco Zero do Equador, mas também nos Campi Binacional de Oiapoque, Santana e Mazagão.

Indicador de Processo (I_p)

O indicador de processo pode ser sistematizado pela "Quantidade de recursos financeiros investidos" ou "Número de projetos elaborados" (BRASIL, 2013, p. 18), vinculados ao Programa Incluir: Acessibilidade na Educação, que foi recebido em cada ano pelas IFES, o que interpretação com base no Documento Orientador do programa estudado nesta pesquisa.

Na UNIFAP, registrou-se pela primeira vez com relação ao indicador de processo ($\mathbf{I_p}$), em dois Relatórios de Gestão do Ano de Exercício do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (VASQUEZ, 2017, 2018). A época a coordenadora do NAI optou em sistematizar o indicador de processo por meio do detalhamento das ações institucionais e projetos, em decorrência de não ter obtido resposta ao Memorando Eletrônico nº 04/2018-NAI, cujos conteúdos solicitavam à PROAD, informações sobre valores em reais recebidos que UNIFAP, no período de 2008 a 2017 (UNIFAP, 2016, 2017), para custear os gastos relativos a política de acessibilidade.

Os memorando eletrônicos citados, que estão disponíveis online, no Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos (SIPAC)[3] revelam que a Coordenação do NAI tentou por duas vezes, ter acesso às informações acerca dos recursos financeiros recebidos pela UNIFAP, durante 10 (dez) anos, mas a gestora não recebeu nenhuma despacho com relação a este assunto, o que se verificou acessando o site: https://sipac.unifap.br/public/jsp/portal.jsf.

Assim, com base em informações coletadas durante a pesquisa bibliográfica, foi possível apenas identificar uma parte dos recursos financeiros investidos pelo governo

3. Ver: https://sipac.unifap.br/public/jsp/portal.jsf, Acesso: 29/04/2019.

federal, no que se refere ao $\mathbf{I_p}$, conforme mostra a Tabela 1:

Ano	**I_p (R$)**	
	Investido	**Empenhado**
2008	120000,00	*
2009	*	*
2010	*	*
2011	*	*
2012	*	*
2013	74716,23	*
2014	*	*
2015	*	*
2016	0	0
2017	72987,00	55126,00

Tabela 1 - Indicador de Processo da Política de Acessibilidade da UNIFAP Macapá / 2019

Fonte: Tabela elaborado pela autora, com base em dados de (OLIVEIRA, RODRIGUES, 2011; BRASIL, 2013; VASQUEZ, 2017, 2018).

A Tabela 1 informa o recurso financeiro do Programa Incluir que foi investido na política de acessibilidade, somente nos anos de 2008, 2013 e 2016. Já no ano de 2016, a "Coordenação do NAI foi informada em uma reunião na PROEAC, que a UNIFAP não recebeu recurso financeiro à política de acessibilidade, da qual participou o pró-reitor Rafael Pontes de Lima e a equipe do núcleo" (SERVIDORA A, 2019).

Por este motivo, o pró-reitor em exercício no ano de 2017, o valor de R$ 72987,00 (Setenta e dois mil e novecentos e oitenta e sete reais) do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) ao NAI, com fim de atender as demandas dos estudantes com deficiência dos quatro Campi (VASQUEZ, 2018; VASQUEZ, FEIO, ALMEIDA, 2018).

Ressaltamos que o símbolo de asterisco (*) usado na Tabela 1, nas colunas de recurso financeiro investido e empenhado indica que nesta pesquisa não obtivemos estes valores em reais na bibliografia e documentação analisada.

A seguir, apresento o $\mathbf{I_p}$ da política de acessibilidade da UNIFAP, exemplificando os projetos e ações instituições que foram importantes para a permanência do estudante com deficiência, como registrado no Relatório de Gestão do Exercício de 2016 e 2017 do NAI e que registram os Quadro 06 e 07, nesta pesquisa:

Ano	Detalhamento do Indicador de Processo Ação Institucional/Projeto
2008	Projeto de Criação do NAI, coordenado pela Dra. Marinalva Oliveira
2009	Projeto de Criação do NAI, coordenado pela Dra. Marinalva Oliveira
2010	Projeto de Criação do NAI, coordenado pela Dra. Marinalva Oliveira
2011	Projeto de Criação do NAI, coordenado pela Dra. Marinalva Oliveira
2012	Implementação da política de acessibilidade, com os serviços prestados pelo NAI, coordenado pela Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio
2013	Implementação da política de acessibilidade, com os serviços prestados pelo NAI, coordenado pela Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio
2014	Implementação da política de acessibilidade, com os serviços prestados pelo NAI, coordenado pela Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio
2015	*Implementação da política de acessibilidade, com os serviços prestados pelo NAI, coordenado pela Esp. Myryam Sylvia Sousa de Almeida; * Institui-se a Comissão de Elaboração de Minuta de Regimento Interno do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão.
2016	Elaboração do Plano de Trabalho Anual do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão; Lançamento do Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional de Oiapoque/UNIFAP, vinculado as ações institucionais do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, sob coordenação da Dra. Eliane Leal Vasquez e tendo na sua equipe executora a participação de colaboradores do Marco Zero do Equador e Campus Binacional de Oiapoque; Realização da ação NAI com você, organizado pela Esp. Myryam Sylvia Sousa de Almeida e Esp. Marina Knaip Delôgo; Estudos e trabalhos realizados pela Comissão instituída pela Portaria no 2385/2015-UNIFAP, com tramitação da Minuta de Regimento para apreciação e votação pelo Conselho Superior Universitário; Realização do Curso Aprendendo Aprender, ministrado pela Esp. Marina Knaip Delôgo e Esp. Myryam Sylvia Sousa de Almeida; Aprovação ad referendum do Regimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão pela Resolução no 021/2016-UNIFAP; Aprovação do Regimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão pela Resolução no 024/2016- CONSU/UNIFAP, que homologou a Resolução no 021/2016-UNIFAP; Realização da Mesa Temática: Educação Inclusiva na Educação Penitenciária, tendo como debatedoras: Profa. Dra. Eliane Leal Vasquez (UNIFAP), Profa. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio (UNIFAP), Prof[a.] Juliane do Rosário Teixeira (SEED/EESJ), a acadêmica Margarete Rodrigues Lima (UNIFAP), mediadora: Esp. Myryam Sylvia Sousa de Almeida e organizadora: Esp. Marina Knaip Delôgo; Sistematização dos Indicadores da Política de Acessibilidade da Universidade Federal do Amapá (2008-2016), com estudos realizados pela equipe do NAI/PROEAC.

Quadro 06- Indicador de Processo da Política de Acessibilidade da UNIFAP:

Fonte: (VASQUEZ, 2017, p. 15-16).

As informações do Quadro 06 destacam os nomes das servidoras que exerceram

a função de coordenadora do NAI, no período de 2008 a 2016 e um resumo do trabalho desenvolvido, além de registar alguns servidores que trabalharam no núcleo. Além disso, o indicador de processo da política de acessibilidade da UNIFAP documenta uma parte dos projetos e ações institucionais que fazem parte da História do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão.

Já o Quadro 07 sintetiza o indicador de processo de 2007 da política de acessibilidade da UNIFAP:

Ano	Detalhamento do Indicador de Processo
2017	Elaboração e execução do Plano de Trabalho Anual do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão de 2017; Gestão do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão no período de 01/01/2016 a 01/05/2018, por Eliane Leal Vasquez, em cumprimento à Portaria Nº 0720/2017- UNIFAP; Despachos às solicitações recebidas através de memorandos eletrônicos pela equipe do NAI/PROEAC no Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos - SIPAC, além das homologações de solicitações pela Coordenação do NAI no Sistema Integrado de Gestão de Recursos Humanos - SIGRH; Orientações encaminhadas às Coordenações de Cursos de Graduação que tem na população estudantil, estudantes com deficiência, por meio de memorandos eletrônicos e realização de reuniões, quando avaliou-se ser necessário pela equipe do NAI; Aquisição de equipamentos ao NAI/PROEAC, no valor de R$ R$ 55.126,00 (cinquenta e cinco mil, cento e vinte, e seis reais), no ano de 2017, conforme informa a Planilha 2 anexa ao Memorando Eletrônico Nº 28/2018 à Secretária da Vice-Reitoria da UNIFAP, relativos a aquisição de (3 Impressoras Braille, 1 Teclado em Forma U, 4 Scanners Sara PC, 10 Guias de Assinatura; 5 Teclados Ampliados, 5 Lupas P e 15 Lupas M., de orçamento previsto de R$ 72.987,00 (setenta e dois mil, novecentos e oitenta e sete reais); O núcleo recebeu (6 Computadores tipo All in One, com tela de 23 polegadas e 6 Estações de Estudo) para atender o laboratório de acesso aos estudantes com deficiência, com acesso à internet, de acordo com o Memorando Eletrônico Nº 24/2018- NAI; Implementação do Programa de Extensão: Acessibilidade e Inclusão no Campus Binacional de Oiapoque/ UNIFAP, vinculado as ações institucionais do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, sob coordenação de Eliane Leal Vasquez (Registro Nº 095/2016-DEX). A equipe executora contou com a participação de Suelen do Socorro Melo da Luz, Eziquiel da Luz Silva, Edmilsan de Jesus Cardoso, Marina Knaip Delôgo, Myryam Sylvia Sousa de Almeida, Jouze Danielle Alves de Brito, Rosana Lima Trindade (Colaboradores), Jorgelani Pantoja de Souza e Edilene Ferreira de Paula (Bolsista de Extensão); Serviços realizados aos estudantes com deficiência visual pela equipe da Divisão de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (DDMDPA/NAI), com a participação de bolsistas, supervisionados pela servidora Myryam Sylvia Sousa de Almeida, além de apoio pedagógico prestado como serviço pela mesma aos demais estudantes com deficiência cadastrados no núcleo; Planejamento e realização de ações institucionais, alusivas ao Calendário Inclusivo do NAI 2017, com parceria com a Associação dos Cegos e Amblíopes do Amapá - ACAAP, por intermédio de Prof. João Batista de Jesus Pereira (Presidente da ACAAP), equipe do Projeto SAPE da UNIFAP, coordenado pela Prof. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio; Escola Estadual São José - EESJ/SEED; Curso de Teatro da UNIFAP por meio da Grupo de Estudo de Acessibilidade Cultural - GEAC e PROCULT, coordenado pelo Prof. Me. Emerson de Paula Silva; Escola Estadual Professora Nanci Nina Costa - ESNNC/SEED; Curso de Pedagogia do Campus Binacional por intermédio da Profa. Esp. Edmilsan de Jesus Cardoso e outras, as quais foram divulgadas como notícias no website www2.unifap.br/nai/; Serviços realizados aos estudantes com deficiência pela servidora Marina Knaip Delôgo, lotada na Divisão de Serviço Educacional Especializado e Apoio Psicopedagógico do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (DSEEAP/NAI); Elaboração da Cartilha do NAI, pela equipe do núcleo; Apoio do NAI à Comissão de Políticas Afirmativas da UNIFAP, com a representação do núcleo nesta comissão por meio da servidora Myryam Sylvia Sousa de Almeida; Serviços prestados pela servidora Jouze Danielle Alves de Brito, lotada na Secretaria Executiva do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (DSEEAP/NAI), bem como por dois bolsistas; Prestação de informação virtual sobre a política de acessibilidade à comunidade acadêmica e externa, no website www2.unifap.br/nai/, com elaboração de notícias e postagens realizadas pela equipe do núcleo. Sistematização dos Indicadores da Política de Acessibilidade da Universidade Federal do Amapá (2017), pela equipe do NAI, com objetivo de informar à PROEAC ainda em dezembro de 2017 e divulgado posteriormente no website www2.unifap.br/nai/; A servidora Eliane Leal Vasquez aceitou a indicação de prêmio e recebeu a Certificação e Comenda Excelência e Qualidade Brasil 2017, despachada pelos Correios à Macapá e outorgada em 30/04/2017 pela Associação Brasileira de Liderança - BRASLIDER, sem ônus para UNIFAP, com a descrição: “Melhores do Ano - Categoria: Profissional do Ano / Destaque Educação / Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal do Amapá, cidadã que acrescenta à nação / exemplo digno de ser seguido por todas as pessoas de boa fé, honestas e de caráter voltado em prol de uma sociedade mais igualitária, justa e perfeita”(BRASLIDER, 2017); Levantamento de serviços, ações instituições e demais dados para elaboração da primeira versão do Relatório de Gestão do Exercício de 2017, no website www2.unifap.br/nai/ e no Sistema Integrado de Patrimônio, Administração e Contratos - SIPAC, pela equipe do NAI; Produção da primeira versão do Relatório de Gestão do Exercício de 2017, com apoio da equipe do NAI; Elaboração da versão final do Relatório de Gestão do Exercício de 2017, com organização dos indicadores da política de acessibilidade da UNIFAP por meio de gráficos estatísticos.

Quadro 07 - Indicador de Processo da Política de Acessibilidade da UNIFAP:

Fonte: (VASQUEZ, 2018, p. 14-15).

Indicador de Beneficiários (I_b)

O indicador de beneficiário da política de acessibilidade, foi representado simbolicamente por I_b pela equipe do NAI da UNIFAP. Este indicador equivale a quantidade de estudantes da comunidade acadêmica que recebem acompanhamento pela equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão por ano e nesta pesquisa será indicado em número inteiro.

O Gráfico 8 registra o I_b no período de dez anos:

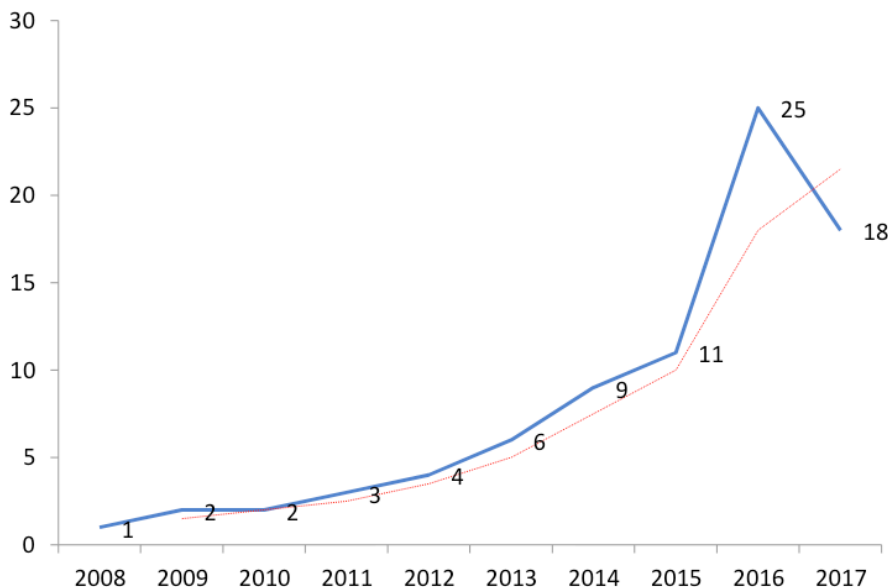



Gráfico 8 - Indicador de Beneficiário da Política de Acessibilidade da UNIFAP Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de linha elaborado pela autora, com base em Vasquez (2018).

O indicador de beneficiário (I_b) da política de acessibilidade da UNIFAP (2008-2017) é um importante para gestão universitária, pois permite saber a quantidade de estudantes com deficiência que são atendidos anualmente pela equipe do NAI, considerando que às vezes, "o estudante com deficiência não faz o seu cadastro no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão" (SERVIDORA A, 2019).

Outro motivo que justifica a criação do I_b é para identificar os estudantes com deficiência que são beneficiados com os serviços realizados pelas duas Divisões do Núcleo, uma vez que, os relatórios do Departamento de Registro e Controle Acadêmico (DERCA) não detalhavam as especificidades dos estudantes com deficiência até o final de 2017.

Conforme análise do I_b da UNIFAP no Gráfico 6, observamos o seu crescimento entre

os anos de 2008 a 2016, oscilando de **1 a 25 beneficiários** da política de acessibilidade e tendo um decrescimento em 2017, ano em que os beneficiários passaram para **19**. É importante frisar, que no ano de 2016, obteve-se $\mathbf{I_b = 25}$ **beneficiários**, o que significa que vinte e cinco estudantes com deficiência, ou que declaram ter algum tipo de transtorno ou dificuldade de aprendizagem na educação superior, solicitaram os serviços realizados pelas divisões do NAI/PROEAC ou pela equipe do Projeto SAPE.

Os indicadores de beneficiários iguais a $\mathbf{I_b = 1}$, $\mathbf{I_b = 2}$, $\mathbf{I_b = 2}$, $\mathbf{I_b = 3}$, $\mathbf{I_b = 4}$, $\mathbf{I_b = 6}$, $\mathbf{I_b = 9}$, $\mathbf{I_b = 11}$, $\mathbf{I_b = 25}$ **e** $\mathbf{I_b = 19}$, respectivamente entre os anos de 2008 até 2017 revela que foram poucos os estudantes atendidos pela política de acessibilidade na UNIFAP. Mesmo assim a equipe do NAI/PROEAC contribui para o processo de construção de uma universidade inclusiva, uma vez que, o núcleo é responsável pelas demandas que tratam de serviços, com foco em promover a acessibilidade pedagógica, atitudinal e comunicacional.

Além disso, estes dados estatísticos evidenciam quem nem sempre o indicador de impacto ($\mathbf{I_i}$) é suficiente para identificar os estudantes com deficiência que tiveram acesso à educação superior ou seu processo de permanência na universidade, daí, a importância do indicador de beneficiário **(**$\mathbf{I_b}$**)**.

Indicador de Atendimento (I_{at})

Vasquez (2017) explica que o indicador de atendimento corresponde a quantidade de estudantes com deficiência, ou transtornos ou que têm dificuldade de aprendizagem que receberam atendimento pela equipe do NAI da UNIFAP, sendo o mesmo expresso em número inteiro.

Ainda segundo Vasquez (2017), esse indicador pode ser representado por $\mathbf{I_{at}}$ e calculado pelo somatório da quantidade de estudantes que receberam atendimento pela equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, isto é, obtido numericamente pela fórmula $\mathbf{I_{at}} = \sum_{i=1}^{i=n} = \mathrm{i1} + \mathrm{i2} + \mathrm{i3} + \cdots + \mathrm{in}$, conforme mostra o Gráfico 9:

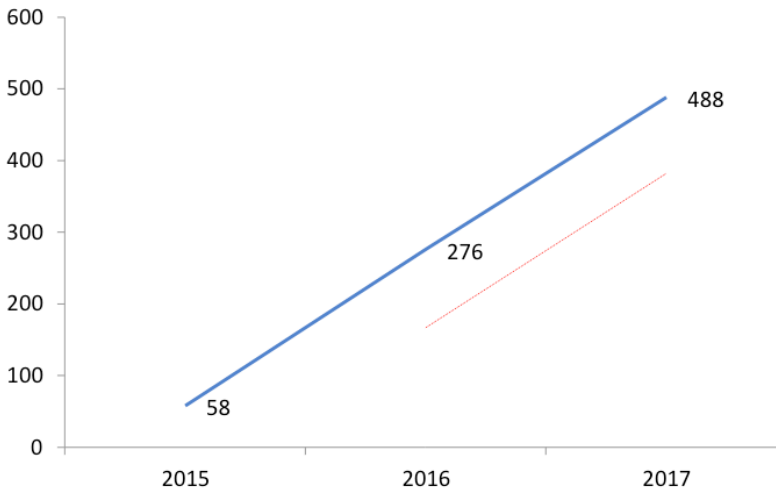



Gráfico 9 - Indicador de Atendimento da Política de Acessibilidade da UNIFAP Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de linha elaborado pela autora, com base em Vasquez (2018).

A Gráfico 9 apresenta o indicador de atendimento ($\mathbf{I}_{at}$) da política de acessibilidade no âmbito da UNIFAP, relativos aos anos de 2015, 2016 e 2017. Além disso, mostra que o número de atendimentos realizados pela equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI/PROEAC) aumentou bastante, quando comparado os atendimentos de 2015 e 2016 ou 2016 e 2017.

É importante ressaltar que o justifica o crescimento quanto aos atendimentos aos estudantes com deficiência deve-se ao fato de que, a partir de 2016, a equipe lotada no núcleo passou a ter no seu recurso humano, quatro servidores (uma coordenadora, uma técnica em assuntos educacionais, uma psicóloga e uma assistente em administração) e oito bolsistas de cursos de graduação do Campus Marco Zero do Equador e Santana.

A ampliação do recurso humano do NAI implicou no crescimento do indicador de atendimento ($\mathbf{I}_{at}$), em dois anos consecutivos do período analisado, o que numericamente correspondeu a **$\mathbf{I}_{at}$ = 276** e **$\mathbf{I}_{at}$ = 488** atendimentos, enquanto que em 2015, ano em que o recurso humano era menor no núcleo, o **$\mathbf{I}_{at}$ = 58** atendimentos.

Conclui-se que o $\mathbf{I}_{at}$ é proporcional ao número de servidores lotados no NAI da UNIFAP, pois quando maior for o recurso humano do núcleo, maior será o número de atendimentos aos estudantes com deficiência.

Indicador de Acessibilidade Institucional (I_{ai})

No decorrer da sistematização dos indicadores de acessibilidade da UNIFAP, Vasquez (2017) percebeu a necessidade de organizar o indicador de acessibilidade institucional ($\mathbf{I}_{ai}$).

Este corresponde ao quociente entre a quantidade de membros da comunidade acadêmica com deficiência beneficiária ou atendida pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão e o total de membros da comunidade acadêmica com deficiência, multiplicado por 100% (VASQUEZ, 2017). Assim, o $\mathbf{I_{ai}}$ pode ser obtido o seu valor em percentual, com aplicação da fórmula:

$$I_{ai} = \frac{\text{Comunidade acadêmica com deficiência beneficiária x 100}}{\text{Comunidade acadêmica com deficiência cadastrada no núcleo por ano}}$$

A seguir, apresentamos do período pesquisado, os valores do $\mathbf{I_{ai}}$:

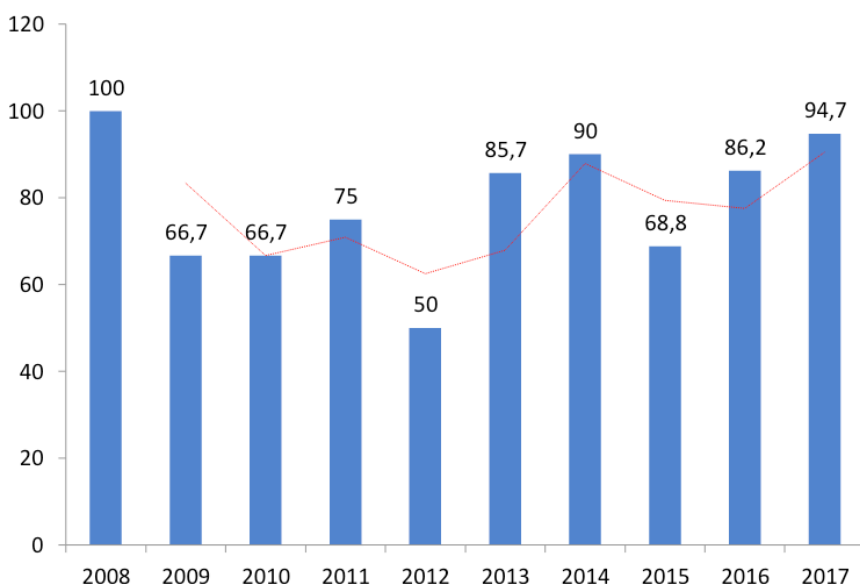



Gráfico 10 - Indicador de acessibilidade da UNIFAP, envolvendo serviço, ação institucional ou programa de extensão com foco em acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal Macapá / 2019

Fonte: Gráfico de colunas elaborado pela autora, com base em Vasquez (2018).

O Gráfico 10 mostra o comparativo do indicador de acessibilidade institucional ($\mathbf{I_{ai}}$) no âmbito da UNIFAP, no período de 2008 a 2017. O cálculo deste indicador da política de acessibilidade considera a prestação de serviços e/ou ações institucionais que promovem a acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal.

Nesta exposição gráfica observamos que os valores do indicador de acessibilidade institucional da UNIFAP referem-se a quantidade de beneficiários do Programa Incluir, expressos em frequência relativa, ou seja em número percentual, respectivamente, iguais

a $\mathbf{I_{ai}}$ **= 100%**¸ $\mathbf{I_{ai}}$ **= 66,70%, $\mathbf{I_{ai}}$ = 66,7%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 75%,** $\mathbf{I_{ai}}$ **= 50%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 100%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 85,7%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 90%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 68,80%**, $\mathbf{I_{ai}}$ **= 86,2%** e $\mathbf{I_{ai}}$ **= 94,7%**, no período de dez anos.

No relatório de gestão do exercício do ano de 2016 do NAI/PROAC, há a seguinte consideração, quanto à sistematização do $\mathbf{I_{ai}}$:

> Assim, o referido indicador documenta a primeira avaliação da política de acessibilidade da UNIFAP, por isso avaliamos ser necessário que no futuro também se viabilize a sistematização dos indicadores de acessibilidade digital e a arquitetônica, considerando que estes envolvem diretamente os estudantes com deficiência visual (DV), auditiva (DA) e física (DF) (VASQUEZ, 2017, p. 19).

Considerando que o Documento Orientador do Programa Incluir (BRASIL, 2015) não apresente nenhuma metodologia para calcular o indicador de acessibilidade institucional às IFES, a sistematização do $\mathbf{I_{ai}}$ proposto pela equipe do NAI da UNIFAP é mais um indicador que auxilia na avaliação de um programa do governo federal que têm os estudantes com deficiência como público alvo. No contexto de avaliação do Programa Incluir, como no caso da UNIFAP, é fundamental refletir sobre a função dos indicadores da política de acessibilidade, por isso citamos mais uma parte do Relatório de Gestão de Exercício de 2016 do NAI:

> Os indicadores da política de acessibilidade da UNIFAP (2008-2016) têm a função de subsidiar a elaboração de relatórios de gestão e o planejamento de ações, projetos e serviços destinados aos estudantes com deficiência e suporte aos gestores e professores, considerando que é imprescindível a transparência ativa pelos órgãos públicos, como ainda para avaliar a aplicação dos recursos financeiros do Programa Incluir na UNIFAP [...] (VASQUEZ, 2017, p. 19).

Portanto, a sistematização dos indicadores da política de acessibilidade que é resultado de estudo inicialmente realizado pela equipe do NAI/PROEAC e por membros do PEPITAS/UNIFAP, tanto serviu analisar os serviços desenvolvidos no núcleo, e ao mesmo tempo para avaliar o Programa Incluir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Incluir foi criado desde 2005 pelo governo federal para ser desenvolvido nas universidades do Brasil, tendo como missão contribuir com a permanência da pessoa com deficiência no ensino superior, por meio da vinculação das IFES a este programa, visando executar ações, serviços e projetos, com recurso financeiro do Ministério da Educação.

Contudo, apenas a análise de documentação não foi suficiente para compreender a temática, no âmbito da UNIFAP. Por isso, aplicou-se um questionário online aos estudantes com deficiência que cursam e/ou cursaram alguma Graduação, no período de 2008 a 2017. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com duas ex-coordenadoras do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão e uma pedagoga que trabalhou no núcleo.

Com relação ao primeiro objetivo específico, a partir da análise documental e também dados coletados por meio das entrevistas realizadas, constatou-se que Universidade Federal do Amapá necessita ampliar o indicador de meta e atendimento da política de acessibilidade (VASQUEZ, FEIO, ALMEIDA, 2018), em especial, quanto aos serviços voltados a promover a acessibilidade pedagógica, atitudinal e comunicacional.

Além disso, há de se considerar que (42,85%) dos estudantes com deficiência avaliaram que o entrave da política de acessibilidade na UNIFAP é a barreira pedagógica, em segundo lugar (21,43%) relataram que há a necessidade de eliminar a barreira atitudinal. Outro grupo de estudantes com deficiência, equivalente a (21,43%) avaliou ainda que há necessidade de eliminar a barreira comunicacional, enquanto que (14,28%) manifestaram que gostariam de ver a barreira arquitetônica eliminada da vida acadêmica, conforme dados apresentados no Gráfico 5.

Estes dados estatísticos nos levam a refletir que o fato do NAI/PROEAC da UNIFAP já ter definido as atribuições e competências do trabalho que deve ser desenvolvidos pelos servidores e estagiários lotados núcleo (UNIFAP, 2016), não é suficiente para garantir a realização de serviços de qualidade aos estudantes com deficiência, devido os indicadores de impacto e atendimento que crescem a cada ano letivo, como ainda pelo reduzido recurso humano lotado no NAI/PROEAC e a falta de lotação de servidores das áreas de Intérpretes de Libras, Tradutores de Libras, Técnicos em Assuntos Educacionais, Psicólogos e Revisores de Braile.

Há de se considerar que o recurso financeiro ou indicador de processo da política de acessibilidade e também o recurso humano do núcleo é essencial para a continuidade da política de acessibilidade, bem como para garantir a permanência dos estudantes com deficiência na educação superior. Assim, o indicador de impacto revela que há a necessidade de ampliar a equipe do NAI, visando garantir o atendimento prioritário em cada semestre do calendário acadêmico, uma vez que, a UNIFAP tem que cumprir as disposições de que

trata “os dispositivos do Estatuto da Pessoal com Deficiência” (BRASIL, 2015).

A falta de acesso à informação sobre o recurso financeiro investido e empenhado na política de acessibilidade na UNIFAP foi o motivo que impossibilitou registrar os valores em reais no indicador de processo, considerando que na bibliografia e documentação analisada não há informações a esse respeito.

Além disso, há de se considerar que a satisfação dos estudantes com deficiências em relação os serviços da política de acessibilidade não depende apenas do trabalho desenvolvido pela equipe do NAI. Mas também da gestão universitária, coordenadores de cursos e dos professores que trabalham nos cursos de graduação, pois no cotidiano da vida acadêmica, os estudantes com deficiências se relacionam com todos os membros da comunidade universitária.

Enquanto que para atingir o segundo objetivo desta pesquisa, aplicou-se um questionário online aos estudantes com deficiência da UNIFAP. Com base nesses outros dados coletados, foi possível perceber pontos positivos e negativos em relação ao Programa Incluir. A este respeito, o Gráfico 3 mostrou que (42,85%) dos estudantes avaliaram que o trabalho da Divisão de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível do NAI é considerado regular, (14,28%) que a UNIFAP oferece um bom serviço de adaptação de material didático, Já (14,28%) que esse serviço da política de acessibilidade é ótimo e para (14,28%) o serviço de adaptação de material didático aos estudantes com deficiência é ruim.

Ainda, com relação ao segundo objetivo específico, com base nas respostas aos questionários virtuais, pode-se compreender a visão dos estudantes com deficiência, no que se refere aos serviços realizados pela Divisão de Serviço Educacional Especializado e Apoio Psicopedagógico, já que (14,28%) dos estudantes com deficiência avaliam que o serviço desenvolvido por esta Divisão é péssimo, (14,28%) é ruim. Por outro lado, (21,43%) avaliaram que os serviços como regulares. Já para (28,57%), o serviço prestado é bom, enquanto que para (7,15%) dos estudantes com deficiência, o serviço é ótimo, dados estes que foram sintetizados no Gráfico 3.

Por outro lado, com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas com duas coordenadoras do NAI e servidoras que trabalharam no núcleo, foram importantes para identificar mais informações sobre as ações, projetos, programa de extensão e serviços desenvolvidos no período analisado, o que mostrou que para avaliar o Programa Incluir é fundamental escutar são somente os estudantes com deficiências da UNIFAP, mas também os servidores que contribuíram com a política de acessibilidade, pois são eles que guardam em suas memórias uma parte da História do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão.

Os resultados desta pesquisa nos impulsionam a refletir que a permanência dos estudantes com deficiência depende das relações de acolhimento a diversidade humana

no ambiente universitário, bem como pela aceitação das diferenças, equiparação de acesso ao ensino superior e oferta de serviços que devem envolver não somente a equipe do NAI/ PROEAC.

A permanência dos estudantes com deficiência na educação superior também depende de planejamento anual e acesso a recurso financeiro do governo federal, além da colaboração e apoio dos diferentes atores sociais que fazem parte da comunidade Unifapiana, como gestores, coordenadores de cursos, estudantes e professores, já que todos devem envolver-se como a promoção da acessibilidade pedagógica, atitudinal e comunicacional na universidade.

REFERÊNCIA

ARANHA, M. S. F. Inclusão Social. *In*: MANZINI, E. J. (Org.) **Educação Especial**: Temas Atuais. Unesp: Marília-Publicações, 2000.

ALMEIDA, C. E. M. **O discurso da inclusão nas políticas de educação superior (2003-2008)**. Orientador: 2009. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009.

ANACHE, A. A.; ROVETTO, S. S. M.; OLIVEIRA, R. A. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no ensino superior. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, Maio/Ago., 2014.

BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. **Um olhar sobre a diferença**: Interação, trabalho e cidadania. Campinas: Papirus, 2001.

BITTAR, M. O Estado autoritário e a reforma universitária. **Série Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, Campo Grande, n. 12, p. 123- 133, Jul. 2001.

BRUNO, M. M. G. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 542-556, Set./Dez., 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 abr. 2002, p. 1-3.

BRASIL. Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 8 nov. 2000, p. 1-6.

BRASIL. Lei nº 10.098/00, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 dez. 2000, p. 1-6.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 2 dez. 2004, p. 1-17.

BRASIL. Decreto nº 5.626/2005, de 22 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 22 dez. 2005, p. 1-7.

BRASIL. Decreto n° 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 17 nov. 2011, p. 1-3.

BRASIL. Decreto nº 3.076, de 01 de junho de 1999. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 2 jun. 1999, p. 1.

BRASIL. Decreto nº 3.298/99, de 20 de dezembro de 1999. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 20 dez. 1999, p. 1-15.

BRASIL. Lei Nº 9.989, de 21 de julho de 2000. Dispõe sobre o Plano Plurianual para o período de 2000/2003. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/orcamento/documentos/legislacao/ppa/2000-2003/410- lei-no-9-989-ppa-2000-2003-pdf/view, Acesso: 15/07/2019.

BRASIL. Decreto nº 5.296/2004, de 02 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 2 dez. 2004, p. 1-17.

BRASIL. Decreto nº 7611/2011, de 17 de novembro de 2011. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 17 nov. 2011, p. 1-3.

BRASIL. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 23 dez. 1996, p. 1-32.

BRASIL. Lei n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 11 ago. 1971, p. 1-6.

BRASIL. Lei n° 12.796, de 04 de abril de 2013. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 4 abr. 2013, p. 1-3.

BRASIL. Lei n° 13.146, de 06 de julho de 2015. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 6 jul. 2015, v., n. 0, p. 1-34.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 9 jan. 2001, v., n. 0, p. 1-3.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n º 17/2001, de 17 de agosto de 2001. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 ago. 2001, n. 1, p. 46.

BRASIL. Portaria 3.284, de 07 de novembro de 2003. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil,** Brasília, 11 nov. 2003, p. 2.

BRASIL. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 5 jun. 2007, p. 1.

BRASIL. Portaria nº 1.679, de 02 de dezembro de 1999. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2 dez. 1999, p. 2.

BRASIL. Resolução Nº 02 de 24 de fevereiro de 1981, de 24 de fevereiro de 1981.
Conselho Federal de Educação, Brasília, 24 fev. 1981, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução Nº 4, de 02 de outubro de 2009. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 12 fev. 2019, p. 1-3.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social. Brasília, 2004. Disponível em:<www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br>. Acesso em: 08/09/2017.

RODRIGUES, A. M. L. (Coord.). **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015.

BRASIL. **Documento Orientador Programa Incluir**: Acessibilidade na Educação Superior SECADI/ SESu - 2013. Brasília: MEC/SECADI/SESu, 2013.

BRASIL. Aviso Circular nº 277/MEC/GM. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2019.

CASTRO, S. F.; ALMEIDA, M. A. Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação Especia**l, Marília, v. 20, n. 2, p. 179-194, Abr./ Jun., 2014.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CABRAL, L. S. A. Inclusão do público-alvo da educação especial no ensino superior brasileiro: histórico, políticas e práticas. **Rev. Educ. PUC-Camp**., Campinas, v. 22, n. 3, p. 371-387, Set./Dez., 2017.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. **Educar em Revista**, Curitiba, número especial 3, p. 55-70, Dez., 2017.

CHAVES JUNIOR, A. Estranhos na era da insatisfação: da criação à imobilidade. **Revista Eletrônica Direito e Política**, Itajaí; n. 2, Ago. 2008. p. 4-24.

CORREIA, L. M. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Classe Regular**. Portugal: Porto Ed., 1999.

CUNHA, L. A. **A Universidade Temporã**. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

DAHL, Rt. **Poliarquia**: Participação e oposição. São Paulo: Edusp, 1997.

DÍAZ et al. **Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social**: Questões contemporâneas. Salvador: Ed. da Universidade Federal da Bahia, 2009.

DUARTE, E. R. **A inclusão de pessoas com deficiência nas instituições de ensino superior e nos cursos de educação física de Juiz de Fora pede passagem. E agora?**. Orientadora: Maria Elisa Caputo Ferreira. 2009. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

EDUCAÇÃO, Ministério da. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16 690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva- 05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 12 fev. 2019.

ELALI, A. G.; ARAÚJO, G. R.; PINHEIRO, Q. J. Acessibilidade Psicológica: Eliminar barreiras “físicas” não é o suficiente. *In*: PRADO, de A. R. A.; LOPES, E. M.; ORNSTEIN, W. S. (Org.). **Desenho Universal**: Caminhos da Acessibilidade no Brasil. São Paulo: Annablume, 2010. p. 117-127.

FENZL, N. Estudos de Parâmetros Capazes de Dimensionar a Sustentabilidade de um. *In*: XIMENES,

T. **Perspectivas do Desenvolvimento Sustentável**. Uma contribuição para a Amazônia 21. Belém: NAEA, 2000. p. 10-30.

FREY, K. **Políticas Públicas**: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. Brasília: IPEA, 2000. (Planejamento e Políticas Públicas, v. 21).

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 15. ed. São Paulo: Edições Loyola,1996.

FOUCAULT, M. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FURLAN, F.; RIBEIRO, S. M. O processo de inclusão no ensino superior: encontros e desencontros dos sujeitos que participam deste processo. **Poiésis**, Tubarão. v. 9, n.16, p. 384 - 398, Jul/Dez 2015.

GARCIA, T. M. **A análise de discurso francesa**: uma introdução nada irônica. 7.ed. Florianópolis: Working Papers em Linguística, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, M. F. C.; LIMA, P. A. L. Inclusão e exclusão: a dupla face da modernidade. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA, 2006, Belo Horizonte.

Anais... Belo Horizonte: [s. n.], 2006. p. 16.

HAGUETTE, T. M F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

JANUZZI, G. M. **A Educação do Deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

JANUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. *In*: COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 7-23.

MULLER, P.; SUREL,Y. **A análise das políticas públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LIMA, O. M. B. **A trajetória de inclusão de uma aluna com NEE, síndrome de Down, no ensino superior**: um estudo de caso. Orientador: Claus Dieter Stobäus. 2007. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

LOPES, M. C. O direito de aprender na escola dos surdos. *In*:______. **A invenção da surdez II**.

Espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006a. p. 27-46.

LOPES, M. C. O lado perverso da inclusão - a exclusão. *In*:. **Sobre filosofia e educação**: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: UPF, 2006b. p. 207-218.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e políticas públicas. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MIRANDA, T. G. A inclusão de pessoas com deficiência na universidade. *In*: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2., 2006, Vitória. **Anais eletrônicos**... Vitória: UFES, 2006.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11.a ed. São Paulo: HUCITEC, 2008.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n. 25, p. 37-47, Mai. 2005.

OLIVEIRA, M. S.; RODRIGUES, L. F. F. A Inclusão no Ensino Superior: uma experiência em debate!. **Pracs: Revista de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da Unifap**, Macapá, v. 4, p.17-28, Dez. 2011.

OLSON, M. **A lógica da ação coletiva**: os benefícios públicos e uma teoria dos grupos sociais. São Paulo: Edusp, 1999.

ONU. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. Declaração de Salamanca: Enquadramento da ação na área das necessidades especiais. Salamanca: MECE, 1994.

PERINI, T. I. **O processo de inclusão no Ensino Superior em Goiás**: a visão dos excluídos. 2005. 121f. Orietadora: Elianda Figueiredo Arantes Tiballi. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Góias, Goiânia, 2006.

PADILHA, C. A. T. A inclusão na política educacional do governo Fernando Collor (1990-1992). **Revista PerCursos**, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 213-244, Maio/Ago.

2015.

PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NOUJORSK, M. I. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: diferentes discursos, diferentes expectativas. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 7, n. 3, p. 938-962, Set./Dez. 2012.

PIECZKOWSK, T. M. Z. Inclusão no Ensino Superior: Barreiras relatadas pelos estudantes com deficiência. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9, 2012. **Anais [...]**. Chapecó: Unochapecó, 2012. p. 1-13.

PONCE, A. **Educação e luta de classes**. 14 ed. São Paulo: Corteza, 1995.

RAIÇA, D.; OLIVEIRA, M. T. B. **A educação especial do deficiente mental**. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária Ltda, 1990.

ROMANELLI, O. O. **História de Educação no Brasil**. Petropólis: Vozes, 1978. RUA, M. G. **Avaliação**

no Ciclo da Gestão Pública. MIMEO, 2003.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: Construindo um mundo para Todos. Rio de Janeiro: Coleção Inclusão, 1997.

SAVIANI, DI. **Política e Educação no Brasil**: O papel do congresso. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: Conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SCHELER, M. **Da reviravolta dos valores**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SPOSÁTI, A. **A inclusão social e o programa de renda mínima**. Serviço Social e Sociedade. São Paulo: Cortez, 2001. p. 76-90.

SPICKER, P. **Social Policy**: theory and practice. 3. ed. Bristol: Policy Press, 2014. Disponível em:<http://www2.rgu.ac.uk/publicpolicy/introduction/socadmin.html>. Acesso em: 10/04/2019.

SIMIONATTO, I. **Gramsci - Sua Teoria, Incidência no Brasil, Influência no Serviço Social**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA Jr., J. R.; SGUISSARDI, V. A nova lei de educação superior: fortalecimento o setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 29, p.5- 27, Ago./2005.

SILVA, C. S. S. Políticas de Acesso e Permanência na Educação Superior na Modalidade a Distância: Uma análise do Programa Incluir na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/104.pdf, Acesso: 09/04/2019.

SILVA, A. M. **Educação Especial e Inclusão Escolar**: História e fundamentos. Curitiba: Intersaberes, 2012.

SGUISSARDI, V. O banco mundial e a educação superior - revisando teses e posições? **Universidade e sociedade**, Brasília, v. 10, n. 22, p. 66-77, 2000.

SOUZA, B. C. S. **PROGRAMA INCLUIR (2005-2009)**: Uma iniciativa governamental de educação especial para a educação superior no Brasil. Orientadora: Rosalba Maria Cardoso Garcia. 2010. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

UNESCO. Declaração mundial de educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

UNIFAP. **Resolução Nº 021/2016-UNIFAP** – Aprova ad referendum o Regimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. Macapá: CONSU/UNIFAP, 2016. Disponível em: http://www2.unifap.br/nai/files/2016/11/ Resolução-NAI.pdf, Acesso: 09/04/2019.

UNIFAP. **Resolução-nº 24/2016-CONSU/UNIFAP** – Homologa a Resolução nº 021/2016-CONSU que aprova o Regimento do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Universidade Federal do Amapá**.** Macapá: CONSU/UNIFAP, 2016. Disponível em: http://www2.unifap.br/nai/files/2017/01/Resolução-

nº-24- 2016_CONSU_UNIFAP.pdf, Acesso: 09/04/2019.

VASQUEZ, E. L. Relatório de Gestão do Exercício de 2016. Macapá, 2017. Disponível em: http://www2.unifap.br/nai/files/2017/09/Relatório-de-Gestão-2016.pdf, Acesso: 29/04/2019.

VASQUEZ, E. L. Relatório de Gestão do Exercício de 2017. Macapá, 2018. Disponível em: http://www2.unifap.br/nai/files/2017/09/Relatório-de-Gestão-Exercído- de-2017.pdf, Acesso: 29/04/2019.

VASQUEZ, E. L.; FEIO, L. S. R.; ALMEIDA, M. S. S. Indicadores da Política de Acessibilidade da UNIFAP: Por uma cultura da transparência no ensino superior In: CONGRESSO NACIONAL DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR, Natal, II. **Anais [...]**. Natal: SEDIS/UFRN, 2018. p. 318-351.

VEIGA NETO, A. Michel Foucault e Educação: Há algo de novo sob o sol? In:_____.**Crítica pós-estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 9- 56.

VIEIRA, E. **Os direitos e a política social**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

WERNECK, C. **Muito prazer, eu existo**: um livro sobre as pessoas com síndrome de Down. 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. 2.ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa - ProPGPq
Centro de Estudos Sociais Aplicados - CESA
Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
(Resolução 466/2012 CNS/CONEP e Resolução nº 510/2016)

Eu, Myryan Sylvia Sousa de Almeida, mestranda do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional Em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade do Ceará (UECE). Estou desenvolvendo a pesquisa de intitulada: "Politicas de Acessibilidade no Âmbito do Programa Incluir: A permanência de estudantes com deficiência na universidade federal do amapá", sob a orientação do professor Alexandre Gomes Galindo, vinculado ao Programa citado.

Este trabalho tem por objetivo debater sobre a politica de acessibilidade na educação superior, assim como, nas ações institucionais desenvolvida pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Ações Comunitárias da Universidade Federal do Amapá (NAI/PROEAC/UNIFAP), no período de 2008 a 2017. Na referida pesquisa a mestranda verificará qual o impacto desta política para permanência dos estudantes com deficiência na UNIFAP, através dos serviços disponibilizados pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão aos acadêmicos de graduação. E, analisará os resultados obtidos pelos serviços prestados quanto a acessibilidade pedagógica, atitudinal e comunicacional segundo a ótica dos atores sociais envolvidos na política de acessibilidade desta IFES.

Este documento tem o intuito de proporcionar informações deste estudo pesquisa, no qual será participante e pedir sua participação nessa pesquisa. Para participar do estudo é preciso ser entrevistado (a). Para a obtenção de um registro adequado da entrevista será utilizado um gravador. Fica assegurado o seu direito de pedir quaisquer esclarecimentos sobre esta pesquisa, agora ou mais tarde, podendo inclusive se recusar a participar ou interromper sua participação em qualquer momento.

Este estudo faz deferência aos procedimentos éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde - CNS, que versa sobre as orientações pertinente as pesquisas que envolvam seres humanos e só será executada após a avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da UNIFAP, pois é um colegiado multidisciplinar e independente responsável pelo recebimento e avaliação de projetos de pesquisa conforme as diretrizes e normas estabelecidas pelo CNS. O referido comitê tem como finalidade assegurar os direitos e a dignidade de todos os participantes da pesquisa. Considerando que os participantes da pesquisa terão sua privacidade mantida e a pesquisa só será aplicada após a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE, bem como, pelo termo de assentimento pelos estudantes participantes da pesquisa. E amparado por meio da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 que versa a proteção devida aos participantes das pesquisas considerando que a ética em pesquisa implica o respeito pela dignidade humana e a proteção devida aos participantes das pesquisas.

Universidade Estadual do Ceará - UECE
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa - ProPGPq
Centro de Estudos Sociais Aplicados - CESA
Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas – MPPPP

Caso se sinta desconfortável em alguma questão, pode negar-se a respondê-la. Sua participação na pesquisa é livre e voluntária em todo o processo. Sempre que considerar oportuno você pode entrar em contato, através do e-mail sylvia.almeida2012@gmail.com e/ou com o orientador da dissertação, através do e-mail alexandregalindo@unifap.br. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) – UNIFAP, também poderá ser consultado caso o Sr. tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ÉTICA da pesquisa pelo telefone (96)40092804 ou pelo e-mail cep@unifap.br.

As informações prestadas neste estudo serão tratadas com sigilo. Os nomes dos participantes não serão divulgados em nenhuma hipótese. O relatório final da pesquisa, bem como a socialização dos resultados em revistas científicas, periódicos, congressos ou simpósios apresentarão os dados em seu conjunto de modo que não será possível a identificação dos entrevistados (as). Li e sou consciente da natureza da pesquisa descrita neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito participar. Para tanto assino este documento juntamente com a pesquisadora para a confirmação do compromisso assumido por ambas as partes, sendo que cada um/a deles/as ficará com uma cópia.

Macapá,_____de____________de______

Questionário ao Estudante

Prezado Estudante,
Este questionário é um instrumento da pesquisa intitulada Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá para obtenção do título de Mestre – Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, do programa de pós-graduação da Universidade Estadual do Ceará sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Gomes Galindo e o orientação da Profa. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio.
Esclareço que as respostas deste questionário serão fundamentais para análise e conclusão referente ao tema desta pesquisa.

Obrigada!

Myryan Sylvia Sousa de Almeida

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),
O (a) Sr (a). está sendo convidado a participar da pesquisa: Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá que tem por objetivo verificar qual o impacto da política do Programa Incluir para permanência dos estudantes com deficiência na UNIFAP através dos serviços disponibilizados pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão aos acadêmicos de graduação.Sua participação no estudo consistirá em responder esse questionário sobre a acessibilidade na UNIFAP. Os riscos com essa pesquisa são mínimos, sendo que o Sr. pode se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, mas o Sr. tem a liberdade de não responder ou interromper a participação em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para seu atendimento.O Sr. tem a liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento a qualquer momento,sem qualquer prejuízo. Está assegurada a garantia do sigilo das suas informações. O Sr. não terá nenhuma despesa e não há compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa. Sua participação é importante e voluntária e vai gerar informações que serão úteis para a análise do impacto da política do Programa Incluir para permanência dos estudantes com deficiência na UNIFAP.
Ficaram claros para mim os propósitos do estudo, os procedimentos, garantias de sigilo, de esclarecimentos permanentes e isenção de despesas.
Concordo voluntariamente em participar deste estudo.

1. **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**
   Marcar apenas uma oval.
   - ( ) SIM
   - ( ) NÃO

2. **Idade**

   ____

3. **Sexo**

   ____

4. **Tipo de deficiência**

   ____

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTE

5. **Grau de Instrução**
Marque todas que se aplicam.

	Graduação	Pós-Graduação	Mestrado	Doutorado	Pós- Doutorado
Escolaridade	☐	☐	☐	☐	☐

6. **Durante seu vinculo estudantil com a Universidade Federal do Amapá o que identificou no que tange a acessibilidade?**

7. **Quais os serviços disponibilizados pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão que você utiliza e/ou utilizou durante a graduação?**

8. **Como você teve acesso aos serviços disponibilizados pelo Núcleo de Acessibilidade e Inclusão?**

9. **Caso não teve acesso ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. Justifique**

10. **Como você avalia o serviço Educacional Especializado e de Apoio Psicopedagógico;**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Péssimo	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Serviços prestados ao acdêmico	◯	◯	◯	◯	◯

11. **Como você classifica o serviço de Desenvolvimento de Material Didático e Pedagógico Acessível?**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Péssimo	Ruim	Regular	Bom	Ótimo
Serviços prestados	◯	◯	◯	◯	◯

12. **Caso tenha tido dificuldades para sua permanência no Ensino Superior. Estas barreiras eram relativas a que? Poderá marcar mais de uma opção.**
Marcar apenas uma oval por linha.

	Espaço físico	Formação dos funcionários	Disponibilidade de materiais e equipamentos	Acessibilidade Pedagógica	Acessibilidade Comunicacional	Outros
Dificuldades encontradas	◯	◯	◯	◯	◯	◯

13. **Considerando os avanços e os desafios atuais da sua universidade, qual a prioridade para cumprimento da proposta de acessibilidade que você considera mais importante?**
Marcar apenas uma oval por linha.

	eliminação de barreiras atitudinais	eliminação de barreiras pedagógicas	eliminação de barreiras de gênero	eliminação de barreiras informacional e comunicacional	eliminação de barreiras administrativa	eliminação de barreiras arquitetônica
Barreiras	◯	◯	◯	◯	◯	◯

14. **Considerando sua resposta acima relate as três experiências mais difíceis que você atravessou durante sua graduação.**

____
____
____
____
____

15. **Considerando sua resposta acima relate as três experiências menos difíceis que você atravessou durante sua graduação.**

____
____
____
____
____

16. **A cada dia as pessoas com deficiência acessam mais a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Qual é sua sugestão para que esta IFES garanta a permanência aos estudantes com deficiência?**

____
____
____
____
____

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA SERVIDORAS DO NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO (2008-2017)

Prezadas servidoras,

Este questionário é um instrumento da pesquisa intitulada Políticas de acessibilidade no âmbito do programa incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá para obtenção do título de Mestre — Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, do programa de pós-graduação da Universidade Estadual do Ceará sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Gomes Galindo e o orientação da Profa. Dra. Leila do Socorro Rodrigues Feio.

Esclareço que as respostas deste questionário serão fundamentais para análise e conclusão referente ao tema desta pesquisa.

Obrigada,

Myryan Sylvia Sousa de Almeida

1. IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADOIdade:

Sexo: Feminino ( ) Masculino ( )

2. GRAU DE INTRUÇÃO

Graduação ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado ( ) Pós-Doutorado ( )

1. A universidade conta com quantos Núcleos de Acessibilidade implantados?

2. Quais são as atribuições do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão?

3. Esses profissionais participam de curso de aperfeiçoamento ou formação emeducação especial e/ou atendimento educacionais especializado?

4. Quais as políticas de atendimento do NAI utilizadas desde a suaimplantação? Qual perfil do público atendido?

5. De que forma o NAI promove a inclusão educacional superior para o estudante com deficiência?

6. Quais são as ações de permanência que o NAI exerce levando em consideração os quatro grandes eixos do programa incluir?

a) Infraestrutura;

b) currículo, comunicação e informação;

c) programas de extensão;

d) programas de pesquisa.

8. Quais as fontes de recurso financeiros que o NAI recebe do governo federal para atender as demandas de atendimento educacional especializado?

9 Há dificuldades na distribuição e alocação desses recursos? Quais?

10. A comunidade acadêmica e/ou outros sujeitos participam das atividades desenvolvidas pelo NAI?

( ) SIM ( ) NÃO

Quais?

11. De que forma o NAI percebe a política de educação inclusiva nos cursos de graduação da UNIFAP? Esses cursos desenvolvem o ensino voltado ao público da educação especial? O NAI toma para si estas demandas como uma de suas atribuições?

12. Quanto ao acolhimento e atendimento do NAI aos acadêmicos ocorre estritamente dentro do campus do Marco Zero ou se estende aos demais campi?

13. Existem ações desenvolvidas extra- muros da universidade?( ) SIM ( ) NÃO

Quais?

14. O NAI conta com apoio de parcerias com outros órgãos externos à UNIFAP?( ) SIM ( ) NÃO

Quais?

15. O Programa INCLUIR supri as necessidades para o acesso e permanência de pessoas com deficiência desta Instituição de Ensino?

(   ) SIM   (   ) NÃO

Comente:

16. Dentre os eixos do INCLUIR, quais a UNIFAP destaca como mais relevantesdentro do Programa?

( ) Arquitetura (reformas, adaptação física)( ) Comunicação

( ) Materiais (aquisição de equipamentos, materiais didáticos e mobiliário) ( ) Formação (para discentes e docentes)

17. Algum (ns) eixo (s) do Programa INCLUIR não pôde (puderam) ser executado(s)?

( ) Arquitetura (reformas, adaptação física)( ) Comunicação

( ) Materiais (aquisição de equipamentos, materiais didáticos e mobiliário) ( ) Formação (para discentes e docentes)

Comente:

18 Avalie os seguintes aspectos do Programa Incluir:

a) Informações presentes nos editais

(......) satisfatório (.   ) insatisfatório

Comente:

b) Verba prevista

(......) satisfatório (.   ) insatisfatório

Comente:

c) Verba distribuída

(......) satisfatório (.   ) insatisfatório

Comente:

d) Prazo de cumprimento das etapas

(......) satisfatório (   ) insatisfatório

Comente:

e) Acompanhamento dos projetos

(......) satisfatório (.   ) insatisfatório

Comente:

19. No seu ponto de vista quais são as dificuldades enfrentadas pela gestão para proporcionar a acessibilidade aos estudantes com deficiência?

ANEXO

ANEXO A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE NO ÂMBITO DO PROGRAMA INCLUIR:A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá.

Pesquisador: MYRYAN SYLVIA SOUSA DE ALMEIDA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 08918019.6.0000.0003

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.245.112

Apresentação do Projeto:

Conforme o parecer anterior

Objetivo da Pesquisa:

Conforme o parecer anterior

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme o parecer anterior

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de acordo com as resoluções 466/2012 e 510/2016

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rodovia Juscelino Kubistcheck de Oliveira - Km.02
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP

Continuação do Parecer: 3.245.112

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1281060.pdf	03/04/2019 19:09:19		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Sylvia.docx	03/04/2019 19:00:04	MYRYAN SYLVIA SOUSA DE ALMEIDA	Aceito
Outros	Roteiro_de_entrevista.docx	20/02/2019 08:37:18	MYRYAN SYLVIA SOUSA DE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Anuencia_Sylvia.pdf	20/02/2019 08:36:35	MYRYAN SYLVIA SOUSA DE ALMEIDA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Sylvia.docx	20/02/2019 08:36:02	MYRYAN SYLVIA SOUSA DE ALMEIDA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Sylvia.pdf	20/02/2019 08:35:33	MYRYAN SYLVIA SOUSA DE	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

MACAPA, 04 de Abril de 2019

Assinado por:
RAPHAELLE SOUSA BORGES
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia Juscelino Kubistcheck de Oliveira - Km.02
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

SOBRE A AUTORA

MYRYAN SYLVIA SOUSA DE ALMEIDA - Mestra em Planejamento e Políticas Públicas (UECE) e exerce o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais no Departamento de Avaliação e Informação na Universidade Federal do Amapá (DEAVI/UNIFAP). Participa da equipe do Grupo Políticas Públicas, Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva e Saúde Coletiva (PEPITAS). Tem experiência em pesquisa, ênfase em: Programa Incluir no Brasil e seus Indicadores; Política de Acessibilidade no âmbito da UNIFAP.

POSFÁCIO

O livro “Políticas de Acessibilidade no âmbito do Programa Incluir: A permanência de estudantes com deficiência na Universidade Federal do Amapá” é resultado da pesquisa de mestrado de Myryan Sylvia Sousa de Almeida. Com base em estudos desenvolvidos no Brasil, e análise da legislação, artigos e documentos da política de acessibilidade na educação superior, a autora apresenta os indicadores *de impacto*, *meta* e *processo* (propostos pelo Ministério da Educação - MEC); e os *indicadores de beneficiários*, *atendimento* e *acessibilidade institucional*, os quais foram idealizados e sistematizados pela equipe do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão - NAI/UNIFAP, relativos ao período de 2008 a 2017.

A obra é uma referência à comunidade acadêmica e à comunidade de estudantes universitários com necessidades educacionais específicas, e aos demais profissionais da Educação Superior e Direito. Mas, principalmente, aos servidores públicos que trabalham na gestão universitária, na área de assistência estudantil, na execução dos serviços da política de acessibilidade no ensino superior e na avaliação dos cursos de graduação e pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu, pois a acessibilidade (pedagógica, comunicacional, arquitetônica e digital), fazem parte dos critérios de avaliação de cursos e programas pelo MEC.

O tema do livro reflete o compromisso social da autora, com o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e fraterna, pois ela escreve sobre os direitos dos estudantes universitários e entende que a promoção da acessibilidade na universidade não é competência apenas de um pequeno grupo de servidores públicos (lotados no NAI/UNIFAP), mas de todos os membros da comunidade acadêmica (gestores, docentes, estudantes e técnicos).

Boa leitura e reflexões aos leitores e às leitoras, com o desejo de que os indicadores do Programa Incluir suscitem a realização de outras pesquisas.

Eliane Leal Vasquez

Universidade Federal do Amapá